"الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية"

إعداد

عندليب علي محمد عويضة

إشراف

الدكتورة عرين عبد القادر باجس المجالي

أستاذ مساعد

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في تخصص الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا

جامعة البلقاء التطبيقية

السلط – الأردن

الاثنين 2013/7/23

تعهد وإقرار

أنا الطالبة "عندليب علي محمد عويضة" الموقعة أدناه، أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير وهي بعنوان: " **الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية** "

بإشراف الدكتورة " عرين المجالي"، من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبت عكس ذلك، كما وأفوض جامعة البلقاء التطبيقية حقّ تصوير الرّسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسم: عندليب علي محمد عويضة

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة و أجيزت بتاريخ 23 / 7 /2013 من قبل أعضاء اللجنة

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
– الدكتورة عرين عبدالقادر باجس المجالي أستاذ مساعد في التربية الخاصة	مشرفا ورئيسا	....
– الدكتور ناجي السعايدة أستاذ مشارك في التربية الخاصة	عضواً	....
– الدكتور بلال الخطيب أستاذ مساعد في علم النفس التربوي	عضواً	....
– الدكتور أحمد أبو أسعد أستاذ مشارك إرشاد نفسي و تربوي – جامعة مؤتة	عضواً خارجياً	....

الإهداء

إلى ملاكي في الحياه... إلى معنى الحب والحنان والتفاني...إلى بسمه الحياه وسر الوجود... إلى من كان دعاؤها سر نجاحي...وحنانها بلسم جراحي... إلى اغلى الحبايب...**أمي الحبيبه**.

إلى اليد الطاهرة التي أزالت من أمامي أشواك الطريق... ورسمت مستقبلي بخطوط الامل... والثقه الى الذي لا تفيه الكلمات... والشكر والعرفان بالجميل... الى روح والدي... **أبي العزيز**.

إلى من كان ملاذي و ملجئي... إلى من تذوقت معه معنى أجمل اللحظات... إلى رفيق دربي... في السراء و الضراء... **زوجي الحبيب**

إلى أحبائي و فلذات كبدي... **أولادي**.....(دانية، دارين، بهيه، جنى، زياد، وصهيب) **أقر الله عيني بهم**.

إلى من بهم اكبر وعليهم اعتمد إلى شمعه تنير حياتي بوجودهم...أكتسب قوة ومحبه لا حدود لها...إلى من عرفت معهم معنى الحياه... **أخوتي**.

إلى نهر الذي لا ينقطع من العطاء و التفاني...إلى سندي في شدتّي...أخي الأكبر...**أبو مازن**

لكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع

عندليب عويضة

الشكر والتقدير

الحمد لله ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على سيّد المرسلين محمّد بن عبد الله وعلى آله وصحبه ومن والاه إلى يوم الدّين...

في هذا المقام يسعدني أن أتقدّم بالشّكر الجزيل لمشرفتي الدكتورة عرين عبد القادر المجالي على إشرافها وإهتمامها ودعمها لي لمواجهة التحدّيات والصّعوبات خلال كتابة هذه الرسالة. كما أقدّم شكري لجميع أعضاء لجنة المناقشة المتمثّلة بالدكتور ناجي السعايدة، والدكتور بلال الخطيب، والدكتور أحمد أبو أسعد على ما قدّموه لي من نصح وإرشاد.

والشّكر كلّ الشّكر لكلّية الدّراسات العليا عميداً ونائباً وأعضاء هيئة التدريس، وإلى الأفاضل من خارج جامعة البلقاء أهدي كلّ التّقدير والشكر والإحترام، وأخص بالذكر: د. محمد التوم، والاستاذ محمد العمري.

والشكر كل الشكر لوزارة التعليم العالي في جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية وأخص بالذكر: د. فالح السلمي، ود.عبد الله الذيابي، ود. فهد العلي ، ود. ه "سعاد الردادي.

كذلك لا يفوتني أن أتقدّم بوافر الشكر والإمتنان للعديد من الأساتذة في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية الذين وقفوا بجانبي وساندوني طيلة فترة مراجعتي للوزارة للحصول على البيانات المطلوبة وأخص بالذكر د. عمر أبو هاشم.

ولكل إنسان حرص على مساعدتي خلال مسيرتي في كتابة هذه الرسالة.

عندليب علي محمد عويضة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (202) طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين، منهم (111) ذكوراً، و(91) إناثاً، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت أداتان هما: استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين، وتكون من (40) فقرة شملت خمسة مجالات هي: الرعاية الثقافية، والرعاية الاقتصادية، والرعاية النفسية، والرعاية الاجتماعية، والتنشئة الاجتماعية، أما الأداة الثانية فهو: استبانة مفهوم الذات ويتكون من (36) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: مفهوم الذات: الجسمي، والاجتماعي، والتحصيلي، والانفعالي.أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين جاء مرتفعاً، كما توصلت إلى عدم وجود فروق في تقديرات الآباء لمستوى الرعاية الوالدية وفقا لصف الموهوب، ووجود فروق في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة من الآباء لأبنائهم الموهوبين حسب المستجيب الأب أو الام على المجالات: الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والتنشئة الاجتماعية والدرجة الكلية، حيث يقدم الآباء رعاية أعلى للطلبة الموهوبين مما تقدمه الأمهات، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود تأثير دال إحصائياً لمستوى الرعاية الوالدية على مفهوم الذات للطلبة الموهوبين، في حين جاءت الفروق في مستوى الرعاية الوالدية حسب المستجيب دالة إحصائياً في جميع الجوانب، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة بين الذكور والاناث في مستوى ادراكهم للرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين.وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان من أبرزها توفير دورات تدريبية للأمهات والآباء حول طرق وأساليب تقديم الدعم لأبنائهم الموهوبين بالاضافة إلى تشجيع تقديم متساوى للذكور والإناث.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

أصبح الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين ضرورة فرضها التقدم العلمي والتكنولوجي. ومن المعروف أن هذه الفئة إذا لم تتوافر لها الرعاية الكافية التي توجهها الوجهة الصحيحة، فإن مواهبها قد تتراجع تدريجياً حتى يصل صاحبها إلى مستوى الطالب العادي.

تتداخل الفروق اللغوية بين الذكاء والموهبة والعبقرية والمهارة، لكنها تترادف في كونها تعطي درجات لتفاوت العقل البشري في مستويات مختلفة من الإبداع. إلا أنّ الموهبة يتمّ إعتبارها فطرية أكثر منها مكتسبة حيث هي الإستعداد الفطري لدى المرء للبراعة في فن أو نحوه أو هي عطية طبيعية وإجادة في فن أو علم (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2000 ص 1561ه).

ولأنّ الطفل يولد مزوداً بقدرات عقلية وجسمية تحتاج للتطوير والاستثمار الجيد لبناء شخصيته، فهذه القدرات لا تظهر إلا من خلال الحركة الفاعلة التي تحدث أثراً ما يؤدي لتعامل مباشر مع الآخر، أو تصرف تجاه موقف ما في داخل وخارج بيئيه الأسرية ومن حولها، ومن خلال اللعب تتجلى موهبة الطفل بمراقبة سلوكه ونتاجه المادي أو المعنوي. وتتجلى مواهب الطفل في ميادين وبيئات مختلفة تجعله محلاً لعملية اكتشاف القدرات فوق العادية. ففي ميدان الأسرة وبيئتها يتسنى إجراء مقارنة لاكتشاف القدرات فوق العادية للطفل عندما يجتمع مع أطفال آخرين في محيط أسرته، مما يسمح بالتَّعرف على الميزات والعيوب

من خلال التعامل والتصرف والسلوك مع أسرتة والآخرين. وميدان اللعب هو ساحة مفتوحة ينسى فيه الطفل أنَّ عالم اللعب عالم افتراضي، يعمل فيه على إبراز قدراته الذاتية ويتكيّف فيه ويندمج ليفرض واقع لهوه، ومن خلال ممارسته لأنواع محددة من السلوكيات، سواء كان وحده أو مع من يشاركونه اللعب، يمكن اكتشاف شخصية الطفل وميوله وحتى مواهبه. وفي ميدان التعلُّم والتعليم، يكتشف الطفل عالماً جديداً مختلفاً عن ميدان أسرته. ففي هذه البيئة يجد نفسه مع من هم في مثل عمره وعقله، أعدادهم أكبر بكثير من أعداد بيئة أسرته، يفتقر فيه إلى الحرية الأكثر التي يمتلكها في محيط الأسرة، في حين أنّ عليه أن يلتزم بتنفيذ تعليمات وأوامر أكثر في بيئته المدرسية. لكنّ قابلية الطفل للإنسجام وسرعة التأقلم، واللتان هما الصفتان المؤسستان لبناء الطفل الموهوب، تجعل من هذا الطفل قادراً على إبراز مواهبه من خلال تأقلمه السريع مع محيطه المدرسي، ثم تجاوبه مع المعلّم وربط العلاقات المختلفة مع زملائه الأطفال (القريطي، 2005).

فالبيئة الوالدية هي أولى البيئات الاجتماعية التى يبدأ فيها تفاعل الموهوب مع عالمه الخارجي. فهى المصدر الاساسي لاشباع حاجاته ودعم نموه في كافة المجالات، وفيها يتلقى التنشئة الاجتماعية وفق القيم والمثل السائدة في المجتمع. فإذا لم تقم الوالدية بتشجيع الموهبة لديه، فإنّ هذا يمثل أحد معوقات الكشف عن استعداداته وإبداعاته. كما أنّ اتباع الأساليب التربوية غير السويّة من قبل الوالدية قد يقلل من فرص التعبير عما لديه من استعدادات. إنّ غياب الوعي بمعنى الموهبة، وما يترتب على ذلك من لامبالاة، وعدم الاهتمام بقدرات الطالب واستعداداته، يؤدي إلى تجاهلها وإحباطها. كما أنّ افتقار البيئة المنزلية للمواد والخامّات اللازمة لاكتشاف الموهوب، وعدم توفير الأنشطة المناسبة، من شأنها أن تؤدي إلى عدم استيعاب طاقات الموهوبين واستثمارها بشكل مفيد (القريطي، 2005).

وتلعب الأسرة دورا مهماً في تشكيل الموهبة لدى الطفل، إذ أنها توفر المناخ المناسب الذي يتيح له حرية التعبير وإبداء الرأي، مما يمكنه من إطلاق إمكاناته وطاقاته وتحريرها. ويعتبر الوالدان من أهم المصادر لاكتشاف الموهبة والتعرف عليها، وتوقعاتهم غالباً ما تكون صحيحة. ويعود السبب في ذلك الى طبيعة البيئة الوالدية التي ينمو فيها الأطفال؛ فالأطفال من الأسر ذات المستوى الاجتماعي المنخفض، غالباً ما يفشلون في تنمية قدراته بسبب قلة الفرص والحوافز، وقد ينطبق هذا أيضاً على مستويات اجتماعية واقتصادية أعلى(استيوارت، 1996).

ويبدأ دور الأسرة مع طفلها الموهوب ليس منذ بزوغ الموهبة لديه أو العلامات الأولية الدالة فقط، بل إن الأسرة تسهم في اكتشاف هذه الموهبة من خلال ملاحظة مظاهر التميّز لدى طفلها وتدوين هذه المظاهر، ومحاولة الأسرة تصميم أنشطة ومواقف تتيح الفرصة لإبراز مواهب طفلها واكتشافها. وبعد ذلك تقوم الأسرة بالعمل على زيادة الموهبة وعدم كبحها، وتتبع في ذلك أساليب عدة منها الثواب والعقاب والتشجيع على القراءة والإطلاع وفتح مجالات التميّز أمامه (العمران، 2000).

كما إن رعاية الأسرة للطفل الموهوب تحتاج إلى مضاعفة الجهود للعمل على توفير هذه الرعاية. وتتجه هذه الجهود بداية نحو الوقوف على معرفة أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه طفلها الموهوب، لكي تعمل على مواجهتها وإزالتها حتى تتيح له الفرصة لكي يمارس هواياته ومواهبه دون أي ضغوط أو قيود. ولا يقتصر الأمر فقط على معرفة المشكلات والصعوبات التي تواجه الطفل الموهوب، ولكن لا بد أن تتوافر في الأسرة التي تضم طفلا موهوبا أو أكثر مجموعة من المقومات تساعدها على توفير الرعاية لهذا الموهوب. ومن بين هذه المقومات التوافق داخل الأسرة، وتوفير الحب والأمان، وتوافر

مستوى اقتصادي واجتماعي وثقافي مناسب. ولا بد أن تكون الأسرة محدودة العدد حتى تعطي وقتها وجهدها لطفلها الموهوب (حبيب، 2000).

إن الأسرة إذا لم تقم بتشجيع الطفل وتقديره وتوفير المناخ الملائم له في البيت، فإن الموهبة قد تبقى كامنة. وفى دراسة بلوم (Bloom) التى أجراها على (120) موهوبا أظهروا نبوغا في صغرهم في مجالات متنوعة، مثل العزف على البيانو أو النحت أو السباحة أو التنس أو الرياضيات عن أن دور البيت أهم من دور المدرسة في تنمية الموهبة لدى الطفل. ويبيّن بلوم أن دور الأبوين يتمثل في توفير نماذج إيجابية يقلدها الطفل، وامتلاك اتجاهات إيجابية نحو العلم والتعلم (Bloom, 1985).

ويرى صبحي (1992) في دراسة أجراها على أولياء أمور الأطفال بأن 87 % من اولياء الأمور أدركوا أن أطفالهم موهوبون قبل التحاقهم برياض الأطفال. أما نسبة (22%) منهم فقد أدركوا ذلك خلال السنة الأولى من عمر الطفل، في حين أن (48%) من أولياء الأمور كانت لديهم توقعات بأن أطفالهم موهوبون في السنوات الثلاث الأولى. وتأكدت توقعات نسبة (17%) من أولياء الأمور المتوقعين أن أطفالهم من الموهوبين في السنوات الأربع الأولى من عمر الطفل، في حين أن نسبة (13%) من أولياء الأمور لا يدركوا بأن أطفالهم موهوبون إلا في مراحل عمرية متأخرة. ويؤكد على أهمية مشاركة الأهل وأولياء الأمور في اكتشاف الأطفال الموهوبين في مراحل عمرية مبكرة، ويحذر من محاولة قمع سلوكيات الإكتشاف لدى الأطفال عن طريق محاولة إلزامهم بقائمة طويلة من التعليمات والإجراءات المنزلية وعدم مخالفة الأوامر. وقد تم تقديم جملة من الإرشادات للتعامل مع الطفل الموهوب ورعاية موهبته، منها الاتجاه الإيجابي والنظرة الإيجابية نحو الطفل بصفة

عامة وسلوكياته أثناء اللعب وتحمل الفوضى والآثار المترتبة على بعض الأنشطة والألعاب التي يقوم بها الطفل.

كما أن الاكتشاف المبكر لموهبة الطفل والعمل على تنميتها بالطرق العلمية الصحيحة يكون أكثر فاعلية من التدخل المتأخر. ويشير إلى أن اكتشاف موهبة الطفل مبكرا يساعد على التعامل معها بغرض تطويرها وتحسينها بعد ذلك. وأنّ لدى بعض الأطفال قدرة في سن مبكرة قبل العاشرة، على عزف مقطوعات موسيقية أو لعب مباريات في الشطرنج بشكل يفوق أداء الكبار (قنديل، 2003)

وتشير رم ولاو (Rim & Low, 1988) إلى أن أسرة الطفل الموهوب غالباً ما تتمتع بتوافق أسري جيد، وأن نسبة الطلاق منخفضة. وجدير بالذكر أن هناك أطفالا موهوبين لم يحققوا نجاحا في الحياة المدرسية على الرغم من تشابه خصائص حياتهم الوالدية مع الأطفال الموهوبين الناجحين، وذلك لأنهم اختلفوا عنهم في العلاقات الوالدية بين الوالدين، حيث تميزت العلاقات الوالدية للموهوبين الناجحين بالتفاهم والحب والسعادة الزوجية، بينما اتسمت العلاقات بين الأبوين لدى الأطفال الموهوبين الفاشلين بالخلاف والمشاجرة والانفصال وكذلك العلاقة بين الأبوين والأبناء.

أما فيما يتعلق بمفهوم الذات فيبدأ بالتشكل لدى الطالب منذ الطفولة، ويستمر فى التطور عبر مراحل النمو المختلفة. ويعرف مفهوم الذات بأنه الفكرة التى يكونها الطالب عن نفسه (جاد الله، 2000). كما تعرفه (التلاهين، 2008) بأنه الصورة التي يحملهاالطالب عن نفسه، والتي تتضمن الخصائص العقلية والاجتماعية والجسدية التي يتصور أنه يمتلكها. ولمفهوم الذات أشكال متعددة ترتبط فيما بينها ارتباطاً وثيقاً وتؤثر في بعضها البعض. ويمكن

تحديد أشكال مفهوم الذات كما يلي: مفهوم الذات المدرك، ومفهوم الذات الاجتماعي، ومفهوم الذات المثالي، ومفهوم الذات الأكاديمي، ومفهوم الذات المؤقت.

ومن العوامل التى تؤثر فى مفهوم الذات: صورة الجسم، والقدرة العقلية العامة (الذكاء)، والدوافع، والخبرات الوالدية والمدرسية، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، والمعايير الاجتماعية، والدور الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي، والخصائص والمميزات الوالدية (الحربي،2003).

ويعد التحصيل الدراسي من أكثر المحكات استخداماً للكشف عن الموهوبين حيث تشير درجات الطالب المتميزة إلى وجود موهبة لديه، إلاّ أنّ بعض الطلبة المتفوقين لايحققون نجاحاً بارزاً في التحصيل الدراسي. ومع تكرار هذه الحالة أصبح من الأهمية بمكان دراسة العوامل التى قد تؤدي إلى انخفاض التحصيل الأكاديمى لدى الموهوبين (المعايطة والبواليز، 2004).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد بدأ مشروع الكشف عن الموهوبين في المملكة العربية السعودية عام (1990)، حيث ذكر آل شارع والقاطعي والضبيان وصالح والجوهرة (2000) في هذا المجال أن الهدف الأساسي للمشروع هو إعداد برنامج للكشف عن الموهوبين ورعايتهم في ضوء حاجة المجتمع، وأهداف السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية والإمكانيات المتاحة. وبناء على ذلك تمّ تصميم المشروع بحيث يتكون من ثلاثة أجزاء متكاملة؛ ويهدف الجزء الأول إلى إعداد برنامج للتعرف على الموهوبين والكشف عنهم، والثاني لإعداد برنامج إثرائي في العلوم والرياضيات كنموذج رعاية الموهوبين، والجزء الثالث لتوعية المجتمع حول

الموهوبين. ويبقى المشروع في خطواته الأولى، ويبقى البحث في دور الوالدية من المواضيع النادرة على مستوى المملكة والذي يحتاج لمزيد من الدراسات المستفيضة. من أجل ذلك تأتي هذه الدراسة للكشف عن مستوى الدعم الوالدي الذي يقدم للموهوبين فى المملكة العربية السعودية، بالاضافة الى سعي الدراسة الى الكشف عن أثر هذا الدعم على جانبين مهمين من جوانب النمو لدي الطفل هما: النمو الاكاديمي المتمثل فى التحصيل الدراسي، ونمو الشخصية المتمثل فى مفهوم الذات لدى الموهوب عن ذاته.

وبالتحديد فإن هذه الدراسة تسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى الرعاية الوالدية المقدمه للموهوبين في المرحلة الإبتدائية في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم (منخفض، متوسط، مرتفع)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل الأكاديمى لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي (الرابع، والخامس، والسادس) لهؤلاء الطلبة؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم)؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟

اهمية الدراسة:

الاهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة الحالية كونها تهتم بفئة من الطلبة بدأت الدراسات الحديثة بالتركيز عليهم ألا وهم الطلبة الموهوبني، حيث تقدم اطارا نظريا متعلقا بهم وبطبيعة حياتهم الأسرية، كما تعد رعاية الطلبة الموهوبين من قبل الأسرة ذات أهمية كبيرة، مما يعود على الطلبة الموهوبين والأسرة والمجتمع بالنفع الكبير، حيث يحتاج الطلبة الموهوبون إلى رعاية مبكرة لقدراتهم لكي تستمر. ومن هنا فإن أهمية الدراسة تكمن من أهمية موضوع رعاية الطلبة الموهوبين. وإذا ما تمّت معرفة كيفية رعاية هؤلاء الطلبة الموهوبين في الأسرة، يمكن أن يؤثر ذلك بشكل إيجابي في حياتهم.

الأهمية العملية: تكمن أهمية الدراسة العملية من كونها ستقدم نتائجها لكل من الآباء والمرشدين والفئة القائمة على رعايتهم، ويمكن ان يستفيد منها أيضا في تطوير برامج حديثة لرعاية الطلبة الموهوبين، كما يؤمل أن تقدم هذه الدراسة تغذية راجعة لكل من: إدارة التعليم، ومعلمات الطلبة الموهوبين، ومرشدي المدارس، عن طبيعة المواهب التي يتمتع بها هؤلاء الطلبة، مما يشكل قاعدة في رعايتهم.

وقد تم اختيار منطقة تبوك لتطبيق الدراسة فيها نظرا لتوفر الطلبة الموهوبين ، وزيادة الاقبال من قبل المؤسسات والمجتمع المحلي واولياء الأمور لرعاية هؤلاء الطلبة،

وحاجة الدراسات في منطقة تبوك لبرامج مستندة لأسس نظرية وعلمية تثبت طبيعة الرعاية المقدمة من الآباء لأبنائهم الموهوبين.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى تحقيق ما يلي:

1. بيان دور الوالدين في رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر والدي هؤلاء الطلبة.
2. تحديد تأثير الرعاية الوالدية في كل من مفهوم الذات والتحصيل لدى الطلبة الموهوبين.
3. تحديد مستوى الرعاية الوالدية المقدمة لرعاية الطلبة الموهوبين بناء على صف الموهوب وجنسه.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

الموهوب: هو الطالب الذي تتوفر لديه استعدادات وقدرات غير عادية أو أداء متميز عن أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة مجال التفوق العقلي والتحصيل العلمي والتفكير الابتكاري والمهارات الخاصة (الشربيني،2002).

ويعرف إجرائيا بالطالب الذي تمّ التعرف عليه من خلال الاختبارات التي طبقتها لجنة التعرف على الطلبة الموهوبين في مدارس المملكة العربية السعودية وتتضمن اختبار بينيه للذكاء الطبعة الرابعة.

مفهوم الذات: مجموعة الأفكار والمشاعر والاتجاهات المدركة التي يكوّنها الطالب حول نفسه نتيجة خبراته الشخصية والاجتماعية، والتي تنعكس على سلوكه وتصرفاته ونظرته إلى نفسه ونظرة الناس إليه.(الغامدي،2009).

ويعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على استبانة مفهوم الذات.

التحصيل الدراسي: هو مقدار ما يكتسبه الطالب من معرفة في مادة دراسية أو مجال تعليمي (علام، 2000).

ويعرف إجرائياً بأنه: المعدل العام للطالب في نهاية الفصل الأول للعام الدراسي 2012.

الرعاية الوالدية للموهوبين:هي مجموعة الطرق المستخدمة من قبل الوالدين والموجهة نحو تقديم العون والتوجيه للطالب الموهوب(القريطي،2005).

وتعرف اجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة الرعاية الوالدية المستخدم في الدراسة الحالية .

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحدد الدراسة الحالية فيما يلي:

1. اقتصرت الدراسة على الطلبة الموهوبين من طلبة الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي بمنطقة تبوك فى المملكة العربية السعودية.
2. اقتصرت الدراسة على العام الدراسي 2012-2013م الفصل الدراسي الاول وهو الفصل الذي تم به تطبيق الدراسة.
3. تتحدد نتائج الدراسة بمعايير الصدق والثبات للأدوات المستخدمة، وهي: استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين، واستبانة مفهوم الذات للموهوبين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المقدمة:

إنّ عصر تقنية المعلومات والإتصال هو عصر جديد يوصف بعصر الإبداع والمجتمعات المبدعة. وأصبح الاهتمام بالموهوبين ضرورة يفرضها التقدم العلمي والتكنولوجي، ومن المعروف أن هذه الفئة إذا لم تتوافر لها الرعاية الكافية التي توجهها الوجهة الصحيحة فإن مواهبها تخبو وتنطفئ تدريجياً حتى يصل صاحبها إلى مستوى الطالب العادي. وتلعب الأسرة دورا مهما وحيويا في عملية التنشئة الاجتماعية، وتشكيل شخصية الآبناء رغم تقدم الوسائل التكنولوجية والإعلام.

فالعملية التي يكتسب بها الطالب طبيعته الإنسانية تسمّى التنشئة الإجتماعية. فهي الطريقة التي تصبح من خلالها معظم القوانين والقيم الإجتماعبة جزءاً من من بناء شخصية الطالب، يكتسب الطفل فيها تفاعلاً إجتماعياً يتعامل به مع أعضاء جماعته. وفيها يصبح الطالب واعيا ومستجيبا للمؤثرات الإجتماعية بما تشتملها من ضغوط وما تفرضها من واجبات، وهي التي تحول الطالب من مجرد وجود إلى شخص هو الإنسان الإجتماعي (النجيحي،1984).

إنّ التنشئة الإجتماعية هي تشكيل وإعداد أفراد من أجل اكتساب مهارات وقيم واتجاهات وأساليب سلوك مختلفة تيسّر لهم التعامل مع البيئة الإجتماعية والبيئة المادية التي ينشأون فيها أفرادا وهي أيضا عملية تعلّم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الإجتماعي، وتهدف إلى إكساب الطالب من الطفولة وحتى الشيخوخة سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة، لأدوار إجتماعية معينّة

من أجل التوافق والإندماج في الحياة الإجتماعية (زهران،1984). ولذلك فهي عملية تطبيع إجتماعي لتشكيل السلوك الإجتماعي للفرد حسب احتياجات الجماعة والمجتمع الذي يعيش فيه.

وتمثل الأسرة والمدرسة إثنتين من مؤسسات التنشئة الإجتماعية المحيطة بالطفل والتي تلعب أدوارا متباينة ومختلفة. فالأسرة تلعب الدور الأهم في تنمية وتشكيل الموهبة والإبداع لدى الطفل. وإذا لم تقم بتشجيع الطفل وتوفير المناخ الملائم له في البيت، فإن الموهبة قد تبقى كامنة، مما يمثل تحدياً آخر يواجه أسر الموهوبين من أجل توفير البيئة الصحيحة لتنمية الموهبة.

أما المدرسة فهي مؤسسة إجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجاته الأساسية، التي هي تنشئة أفراده تنشئة إجتماعية تجعل منهم أعضاء صالحين للمجتمع (النجيحي،1984). فالوظيفة الأساسية للمدرسة هي استمرار ثقافة المجتمع ودوامها. وفي المدرسة بعد الأسرة، يكتسب الطالب خبراته ومعارفه وقيمه واتجاهاته وأساليب سلوكه.

ويعدّ مفهوم الذات من أهم المفاهيم التربوية والنفسية التي اتجهت الآلاف من الدراسات للبحث حوله لما له من أهمية في حياة الطالب، ودور مهم في صحته النفسية؛ ومن هنا فإن الإهتمام بالوالدية ودراستها ودراسة مفهوم الذات، وخاصة للطلبة الموهوبين، قد يقدم طرقا جديدة تسهم في تنمية ورعاية اولئك الطلبة الموهوبين.

أولا: الإطار النظري

لقد تطور مفهوم الموهبة وتحدث عنه العديد من العلماء وفيما يلي استعراضا لهذا المفهوم:

مصطلح " الموهبة " مرّ بأربع مراحل على طريق تطوره: كما ذكره (صبحي، 1992) **هي كما يلي:**

الأولى: مرحلة ارتبـــاط الموهبـــة بالعبقريـــة كقوة خارقـــة توجهها أرواح أو آلهة تسكن روح الشخص الحكيم أو العبقري.

الثانية: مرحلة ارتباط الموهبة بالأداء المتميز في ميدان أو آخر من الميادين التي اهتمت بها الحضارات المختلفة كالفروسية والشعر والخطابة وغيرها.

الثالثة: مرحلة ارتباط الموهبة بنسبة الذكاء كما تقيسها الاختبارات الفردية مثل اختبار ستانفورد بنييه واختبار وكسلر.

الرابعة: مرحلة اتساع مفهوم الموهبة ليشمل الأداء العقلي المتميز أو الاستعداد والقدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية.

ويذكر صبحي (1992) أنَّ دنلوب يُعرّف الموهوب على أساس معيار نسبة الذكاء حيث يتمتع الموهوب بقدره عقلية وقدرة لفظية وقدرة مكانية تحليلية وقدرة ميكانيكية وموسيقية، ولا تقل نسبة ذكائه كما نقيسها بواسطة استبانة ستانفورد بينيه عن 120.

ويعرّف مكتب التربية الأمريكي الموهبة، والوارد في دافيس وريم (& Davis, Rimm,1997)، أنّ الأطفال الموهوبين والمتفوقين، هم أولئك الذين يعطون دليلا على القابلية للأداء العالي في مجالات مثل: العقلية، الإبداعية، الفنية أو القدرات القيادية، أو في حقول أكاديمية محددة، وهؤلاء يحتاجون إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة العادية، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أوالقابليات.

وفي هذا المجال أيضا يرى رنزولي وريس (Renzulli & Reis, 1997) أن سلوك الموهبة يتألف من سلوكيات تعكس التفاعل بين ثلاث مكونات أساسية من السمات الإنسانية وهي قدرة فوق المتوسط، مستويات عليا من المثابرة، ومستويات عليا من الإبداع. والأفراد

القادرون على تطوير سلوك الموهبة هم أولئك الذين يظهرون القدرة على تطوير هذه المجموعة من السمات وتطبيقها في مجال النشاط الإنساني ذي القيمة. هؤلاء الأشخاص يحتاجون إلى فرص وخدمات تربوية متنوعة لا تقدمها عادة البرامج المدرسية العادية.

كما يعرف آل شارع وآخرون (2000) الموهوب "بأنه الطالب الذي تتوافر لديه استعدادات وقدرات غير عادية، وخاصة في مجالات التفوق العقلي والإبداع والابتكار والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة، والذين يتم اجتيازهم وفق الأسس والمقاييس العلمية المحددة في إجراءات برنامج التعرف على الموهوبين والكشف عنهم."

ويرى مارلند (Marlend) أن الطالب الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزًا في التحصيل الأكاديمي وفي بعد أو أكثر من الأبعاد التالية: القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمي المتخصص، والتفكير الابتكاري الإبداعي، والقدرة القيادية، والمهارات الفنية، والمهارات الحركية (الروسان، 2009).

أما باسو (Passow) وويتي (Witty) وتورانسي (Torrance) ونيولاند (Newland) وغيرهم من العلماء المحدثين منهم يرون أنَّ الموهوب هو الشخص الذي يظهر أداءً متميزاً في البعد الأكاديمي، إضافة إلى تميّزهُ في بعد أو أكثر من الأبعاد الآتية (الروسان، 2009):

- القدرة العقلية العامَّة.
- التفكير الإبتكاري.
- الإستعداد الأكاديمي.
- القدرات القيادية.
- المهارات الفنيَّة.

- المهارات الحركية.

ويشير صبحي (1992) إلى ان الموهوب هو الشخص الذي يحقق أداءً متميزاً مع أداء أفراد مجموعته العمرية في بعد أو أكثر من الأبعاد الرئيسية التي تمثل السّمات العقلية والشخصية التي بها يتميَّز الموهوب عن غيره، وهذه الأبعاد أو المعايير التي تشير الى هذا التعريف هي:

- القدرة العقلية العالية
- القدرة الإبداعية العالية
- التحصيل الأكاديمي الرفيع
- القدرة على القيام بمهارات متميّزة تعكس مواهب متميّزه مثل المهارات اللغوية والمهارات الفنيَّة والمهارات الرياضية
- القدرة على المثابرة والإلتزام إلى جانب الدافعية العالية والمرونة والإستقلال في التفكير

ويتميز الطفل الموهوب بميزات متنوعة تتمثل في التالي:

1. فن التعامل: حيث يتميَّز الطفل الموهوب عن غيره بحسن معاملة من حوله من خلال تعامله بسلوكيات تنم عن وعي كبير.
2. سرعة الإنتباه ودقة الملاحظة: تظهر على الطفل الموهوب سمات الإنتباه السريع لما يدور حوله من أحداث، فيلاحظها ويسجلها في ذهنه بانطباع خاص ينسحب على تجاربه المستقبلية، وتبدو دقة الملاحظة هذه بتوظيفه لجميع حواسه وتركيز ذهنه فيما يجري من مواقف ينقلها في شكل ردة فعل عملية تزيد من خبرته في حياة الطفولية يأخذها كمحاذير يمتنع عن إتيانها أو مستحسنات يتوجب اتباعها.

3. حب الإطلاع والإكتشاف: هذه الخاصيَّة توضحها كثرة الأسئلة المتنوعة مضموناً من جانب الطفل، فهو دائم الإستفسار عن ملاحظته لأي سلوك أو ظاهرة أو عن العلاقات الأسرية أو القضايا الميتافيزيقية التى يطرحها الطفل الموهوب باستمرار (المغازي وعجاج 2000).

4. روح المبادرة والرغبة في الإعتماد على النفس: فالطفل الموهوب هو من الجرأة بحيث يسارع إلى تلبية حاجاته بمفرده دون انتظار المساعدة من أحد، ومحاولته المتكررة على الإقدام تجعل منه يتكيَّف مع كل مثبّط، وعائق يبدو صعب المنال في البداية، فبتحديه ورغبته الجامحة يكسر الحاجز النفسي لديه أولاً مما يؤهله للإقبال على كل ما يريده.

5. التخيُّل الواسع: من خلال ملازمة الطفل الذي هو مجموع الإبداعات التي ينجزها مثل رسوماته أو الأشكال التي ينظمها أو قصصه عن أحداث بعيدة عن قدراته العقلية (إنجيل 2002).

6. القراءة البكرة والولع بالمطالعة: في أسرة تربى فيها الطفل لها علاقة بالكتاب أو الثقافة يقبل الطفل على معايشة عالم القراءة، فيتدرَّج في حقل المعرفة التي تقوده إلى المحاولات الأولى للقراءة، وبدخوله المدرسة يكون قد تهيأ للتعامل مع مستلزمات التعلم من كتابة وقراءة مما يفرده عن أقرانه ويجعله أقرب إلى الممارسة.

كما توجد هناك مميزات أخرى تبدو على شخصية الطفل الموهوب متزامنة مع الميزات السابقة كسرعة الحركة ورد الفعل وفنيّة الأداء في النشاطات المختلفة لاسيَّما تلك التي تقام في محيط الروضة أو المدرسة (صبحي 1992).

ومن أبرز الخصائص السلوكية التي تعتبر مؤشرات على الموهبة في سن ما قبل المدرسة ما أورده (جروان، 2004) وهي الاكتساب المبكر للغة والمهارات الحركية والخصائص العقلية والإجتماعية والإبداعية والخاصة.

مفهوم الأسرة وأهميتها ودورها:

الأسرة مجموعة من الأفراد أو الأعضاء المتكافلين والمتكاتفين معاً، يقيمون في بيئة شكلية خاصة بهم تسمى المنزل أو البيت في العادة، وتربطهم علاقات متنوعة: بيولوجية ونفسية وعاطفية واجتماعية واقتصادية وشرعية - قانونية. والأسرة والأبناء هم الخلايا الأساسية الأولى لأي مجتمع. فبدون أسرة مستقرة لا يكون هناك مجتمع.

وبينما تتكون الأسرة في العادة من أب وأم وأبناء، فيما نطلق عليه الأسرة الذرية أو المصّغرة، فإنها تمتد قليلاً لتشمل علاقات أخرى شبه مباشرة للجد والجدة والأعمام والعمات والأخوال والخالات لتسمى بهذا الأسرة القريبة. أما إذا إتسعت الأسرة لتستوعب "أقارب الدم" المتكاثرين من نسل جدّ واحد، مهما بعدت روابطهم الأسرية، فيما يُعرف بالعشيرة أو القبيلة أو العائلة الكبيرة، عندئذ يُطلق على هذه الكيانات الاجتماعية الكبيرة اسم الأسرة المتسعة أو الممتدة (الحلبي، 2000).

وتعد الأسرة الخلية الأولى في المجتمع، وهي التنظيم الإجتماعي الذي يتكون من عدد من الأفراد، لهم أدوار وتربطهم علاقات محددة من قبل المجتمع وللأسرة هذه معايير من القيم والاتجاهات تحدد اختيارات الأسرة وأهدافها وحاجاتها، وتتضح من خلال التفاعلات والعلاقات الداخلية والخارجية للأسرة في المواقف الاجتماعية المختلفة (حقي، 1988).

كما تعدّ الأسرة الجهة التي تحدد المركز الإجتماعي للفرد على أساس وضعها في النظام الطبقي للمجتمع. كما يؤثر مركزه الإجتماعي والإقتصادي على الفرص المتاحة لنمو الطفل جسميا وعقليا وانفعاليا أو اجتماعيا ونفسيا، وعلى نوع وأساليب التنشئة الإجتماعية التي تستخدمها، والقيمة التي تضعها للتعليم والتعليم. وكما أنها تحدد بصورة عرضية درجة تقبل مؤسسات المجتمع له ولدوره ودرجة نجاحه في هذ االدور. فالطفل يكتسب أولى الخبرات الإجتماعية في الحياة من أسرته ومن خلال عملية التفاعل الاجتماعي، فيتعلم كيف يميّز نفسه ككائن مستقل منذ السنة الثانية، ويبدأ في تكوين صورة لذاته كما يبدو لأفراد أسرته، كما يتحدد النمط العام لشخصية الطفل (الجميلي، 1994).

ولأنّ الأسرة هي الحاضن الأول للطفل، فيها ينمو ويترعرع ويتلّقى أول دروسه التربوية، فهي الأجدر على تفهم حاجات كل فرد من أفرادها ومتطلباته، لإيجاد بيئة تربوية واجتماعية سويّة لتحقيق الاستقرار النفسي والاجتماعي للطفل.

ويمكن الأسرة أن تتكون من أشخاص تربطهم روابط الزواج أوالدم أوالتبني، فالرابطة بين الزوجين هي رابطة الزواج، والعلاقة بين الوالدين وأطفالهما قائمة على رباط الدم، وقد تقوم في بعض الأحيان على رباط التبني. كما وينتظم أعضاء الأسرة عادة في مكان واحد للمعيشة ويكّونون بيتا واحدا، وقد يتخذ البيت أشكالا مختلفة تبعا لظروف وعادات كل مجتمع من المجتمعات (رمضان، 1999).

بهذا تعّد الأسرة وحدة للتفاعل المتبادل بين الأشخاص، يقوم أعضاؤها بأداء العديد من الأدوار، مثل أدوار الزوج والزوجة، والأب والأم والابنة والأخ والأخت، وهي أدوار يحددها المجتمع. بالتالي تنسجم الأسرة وتلتزم بالمعايير الحضارية للمجتمع الذي تعيش فيه باعتبارها جزء من بناء المجتمع. بالإضافة إلى ذلك تعد الأسرة الإطار العام الذي يحدد تصرفات

أفرادها، فهي التي تشكل حياتهم وتضفي عليهم خصائصها وطبيعتها. ففي داخل جماعة الأسرة ينمي الطفل اتجاهاته الأساسية نحو البشر، التي على أساسها وجدت الأنظمة الاجتماعية الأخرى (رمضان، 1999).

فالأسرة إذا، بوصفها نظاما اجتماعيا، تؤثر فيما عداها من النظم وتتأثر بها. فإذا كان النظام الأسري في مجتمع ما منحلا وفاسدا، فإن صدى ذلك ينعكس على وضعه السياسي وإنتاجه الاقتصادي ومعاييره الأخلاقية. وبالمثل إذا كان النظام الاقتصادي والسياسي فاسدا، فإن ذلك يؤثر في مستوى معيشة الأسرة وفي خلقها وتماسكها. وتلقي الأسرة مسؤوليات مستمرة على أعضائها أكثر من أية جماعة أخرى. فإذا كانت مسؤوليات الحياة الإجتماعية مرهونة بالمواقف الداعية إليها أو موقوفة بحدود معينة، فإننا نجد المسؤوليات الأسرية تمتد طوال العمر، بل إن أكثر مايواجه الأسرة من مشكلات تكمن في تخلي أفراد منها عن مسؤولياتهم. وتتسم الأسرة بدقة التنظيم الاجتماعي التي تكفله التشريعات القانونية، ويأتي في مقدمة ذلك عقد الزواج وشهادة الميلاد وشهادة الوفاة (قمرة،2009).

دور الأسرة في رعاية الطلبة الموهوبين:

أما بالنسبة للادوار التى تقوم بها الأسرة فى رعاية الابناء الموهوبين فهى متعددة وتشمل الوظيفة البيولوجية والتي تتمثل بإشباع الدافع الجنسي وإنجاب الأطفال وحفظ النوع من الانتهاء والوظيفة النفسية والتي تتمثل بتوفير الأمن النفسي للأبناء ولجميع أفراد الأسرة وتزويدهم بالإحساس بالأمان والقبول في الأسرة، وهذا مما له أهمية كبرى في العلاقات الأسرية المؤثرة على الطفل. والوظيفة الاجتماعية فتتمثل في قيام الأسرة بدورها في رعاية أبنائها وتربيتهم ومنها يكتسبون الصفات التي تساهم في تشكيلهم، كما تتضح في خدمة

المجتمع والحفاظ على البيئة والمساهمة في مساعدة الآخرين والعلاقات الجيدة مع المجتمع المحيط بالأسرة. وأخيراً الوظيفة الاقتصادية وتتمثل في إشباع الحاجات الأساسية الاقتصادية للأفراد، وتوفير الدعم المادي بما يضمن حياة كريمة لأفراد الأسرة وتحقيق هذه الوظيفة (اللجيان، 1997).

ويعتقد بلوم (Bloom 1985) أن الأسرة إذا لم تقم بتشجيع الطفل وتقديره وتوفير المناخ الملائم له في البيت، فإن الموهبة قد تبقى كامنة . فقد أوضح "بلوم" في دراسة أجراها على (120) موهوبا أظهروا نبوغا في صغرهم في مجالات متنوعة، الفنون, أو السباحة، أو التنس، أو الرياضيات، أن دور البيت أهم من دور المدرسة في تنمية الموهبة لدى الطفل. على الرغم من ذلك فإن غياب دور المدرسة في اكتشاف الموهوبين وتنميتهم، أو قهر الموهبة بإتباعها أساليب تربوية عقيمة، سوف يؤدي إلى إعاقة دور الأسرة، حيث لن تستطيع تعويض هذا القصور من جانب المدرسة. ويبين بلوم أن دور الأبوين يتمثل في توفير نماذج إيجابية يقلدها الطفل، وامتلاك اتجاهات إيجابية نحو العلم والتعلم، وتمثل رعاية الطفل الموهوب في الأسرة تحديا صعبا للأسرة، حيث أن هناك العديد من الدراسات التي تؤكد أن أسرة الطفل الموهوب تواجه في الواقع العديد من المشكلات مع طفلها الموهوب. فالموهبة ليست بالضرورة خبرا سارا سواء كان ذلك للطفل أم للأسرة، بسبب بعض المشكلات العاطفية والاجتماعية التي يواجهها الطفل الموهوب.

ومن ناحية أخرى فإن الطالب الموهوب بالعادة ينشأ في بيئة تمتاز بخصائص معينة ومنها:

حجم الأسرة:

وجدت دراسة أجراها باسكا (Baska,1986) على مجموعة من الطلبة المتميزين في الاختبارات التحصيلية في الرياضيات واللغة أن نصف الحاصلين على الدرجات الأعلى ينتمون إلى أسر متوسط عدد الأطفال فيها اثنان، وبينّت دراسة بينبو وستانلي (Benbow & Stanley,1998) التي أجريت على (900) طفل موهوب في الرياضيات أن عدد الأطفال في هذه الأسر كان حوالي ثلاثة أطفال. وفي دراسة لجروس (Gross, 1993) تبيّن أن (24) من (36) أسرة من أسر الأطفال الموهوبين بلغ عدد الأطفال فيها اثنين.

ترتيب الطفل في الأسرة:

أظهرت دراسة بينبو وستانلي (Benbow & Stanley, 1998) على عينة قوامها (900) طفل موهوب وعدد أفراد الأسرة كان عدد أفراد الأسرة حوالي ثلاثة فقط، وفي دراسة جروس (Gross, 1993) على عينة تتكون من (40) طفلا موهوبا من أستراليا تبين أن حوالي (72 %) من الأطفال الموهوبين كان ترتيبهم الأول في الوالدية، وأن (2%) منهم أطفال وحيدون.

عمر الأبوين:

في منتصف الثمانينيات أجرى روجرز دراسة على عدد من الأطفال العاديين بينّت أنّ متوسط عمر الأم كان (25) سنة و(4) أشهر بينما بينّت دراسة سيلفرمان وكيرني أن متوسط أعمار الأباء كان (29) سنة و(6) شهور. وبينت دراسة باسكا (Baska, 1986) أنّ معظم

أعمار أمهات الأطفال الموهوبين في عينته كان في أواخر العشرين، ومعظم أعمار الآباء كان في أوائل الثلاثين.

المستوى التعليمي والمهني للأبوين:

بينت دراسة جروس (Gross, 1993) على العيّنة الأسترالية أنّ (25%) كانوا من الأطباء أو المرتبطين بالطب، وأنّ (14%) منهم كانوا تربويين، و(25%) كانوا يحتلون مراكز إدارية، أما الأمهات فحوالي (64%) كن عاملات في مراكز مهنية متنوعة. وترجع أهمية الأسرة في حياة الطفل إلى دورها الأساسي في إشباع حاجاته المختلفة.

وتنقسم حاجات النمو للطفل إلى نوعين، حاجات نفسية وإجتماعية، وحاجات عقلية ومعرفية. فالحاجات النفسية والإجتماعية هي (فهمي، 1997):

1) الحاجة إلى الحب والتقبل من الآخرين.

2) الحاجة إلى الأمان العاطفي.

3) الحاجة إلى التقدير الإجتماعي.

4) الحاجة إلى النجاح والتفوق.

5) الحاجة إلى نأكيد الذات.

6) الحاجة إلى الحرية والإستقلال.

7) الحاجة إلى تقبل السلطة.

8) الحاجة إلى اللعب.

9) أما الحاجات العقلية والمعرفية فهي: الحاجة إلى البحث والإستطلاع، والحاجة إلى إكتساب المهارة اللغوية.

رعاية الطالب الموهوب في الأسرة:

أن الأسرة كما يؤكد جنسبورغ وهاريسون (Ginsberg & Harrison) لا تزال تجهل أهمية دورها في رعاية الطالب الموهوب، وأن عدد الأسر التي لديها طفل موهوب دون علمها أكثر من عدد الأسر التي تعتقد أن لديها طفلا موهوبا وهو ليس بموهوب، كما يبين كولانجلو وداتمان (Colangelo & Dettman, 1983) أن أهم مشكلة تواجهها الوالدية في هذا المجال هي قلة المعلومات التي تمتلكها عن طبيعة الطفل وخصائصه وأساليب الكشف عنه.

أهداف رعاية الموهوبين في الأسرة:

باستقراء بعض الدراسات كدراسة مكستروث وسمنتي وولكر (Smutny (Meckstroth, ,& Walker,1997 حول دور الأسرة في رعاية الموهوب يمكن استخلاص ما يلي:

- أن يفهم الآباء أنّ الطالب الموهوب ليس بالضرورة موهوبا في كل المجالات وفي كل الأوقات: فقد يكون متفوقا في الرياضيات، وعاديا في اللغة الأجنبية، أو قد يكون موهوبا في الموسيقى، ولكنه عادياً في الرياضة. ومن الملاحظ أن آباء الطلبة الموهوبين يمتلكون صورة مثالية نمطية للطفل الموهوب، وكأنه كائن خارق متفوق في كل شيء، فيضعون توقعات عالية لأدائه في جميع المجالات.

- أن يدرك الآباء ان نمو الطالب الموهوب غير متوازن على الآباء أن يدركوا أن هناك عدم تناغم في نمو الطالب الموهوب، وأنّ هناك فجوة بين نموه العقلي ونموه الاجتماعي والعاطفي. وبسبب تفوق قدراته العقلية وحساسيته المفرطة، يصبح لديه عالم داخلي خاص وفريد، ويبدأ يسأل أسئلة عن أسرار الكون والذات ألإلهية وأمور مجردة، مما يجعل مهمة

الوالدين أكثر تحديا وصعوبة.وهذا يثير القلق في نفوس الآباء، وخصوصا أن هذا النوع من التفكير يصاحب مرحلة المراهقة وليس الطفولة، وعلى الآباء أن يفهموا أن الطالب الموهوب يجمع بين عدة أعمار في أن واحد.

ويشير القذافي (2000) إلى مجموعة من الملاحظات والتوجهات والتوصيات التي تساعد الوالدية في رعاية أطفالها الموهوبين منها ملاحظة الأسرة للطفل بشكل منتظم واهتمامها بتقييمه بطريقة موضوعية حتى تتمكن من اكتشاف مواهبه الحقيقية، والتعرف عليها في سنوات مبكرة والإلمام بما لديه من امكانات واستعدادات وقدرات خاصة. وتعمل الأسرة على توفير الامكانات المناسبة، وتهيئة الظروف الملائمة، وإحاطة الطفل بكثير من المثيرات ذات العلاقة بمجالات التفكير والنشاط الإبداعي التي تعينه على استغلال قدراته العقلية ومواهبه الإبداعية الكامنة. كذلك تتقبل الأسرة لطالب الموهوب، وتعامله بإتزان دون مبالغة في قدراته أو السخرية منها. وأيضا على الأسرة أن تنظر للطفل الموهوب نظرة شاملة فلا يتم التركيز على القدرات العقلية أو المواهب الابتكارية والابداعية المتميزة لديه فقط، وإنما يجب عليها أن تأخذ حاجاته الأساسية الأخرى بعين الاعتبار وبخاصة تلك الحاجات التي يتشابه فيها مع الأطفال العاديين.

ومن المهام والأدوار التي يمكن للأسرة القيام بها عند رعاية الطالب الموهوب ما يلي كما يراها كولمان(Goleman, 1997):

أولا: تشجيع الطالب الموهوب على السعي للتميز لا للكمال: حيث يؤكد (كولمان) أن أسرة الطالب الموهوب يجب أن تشجع الطفل على السعي للتميز لا للكمال. والمقصود بذلك هو مساعدة الطفل للوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراته دون ضغط أو وضع توقعات عالية جداً، وكأنه كائن خارق حتى لا يؤثر ذلك على تقديره لذاته لأن مسألة تقدير الذات المتدني

هي إحدى مشكلات الطالب الموهوب وهمومه، لذا من المهم تعويده على التعامل مع الإحباط، والبعد عن الحرص الشديد على الكمال، وعلى تقبل أخطائه، وإدراك أن الخطأ هو جزء من الخبرة الإنسانية الواسعة في الحياة.

ثانيا: الاهتمام بتنمية الذكاء العاطفي للطفل الموهوب: على الآباء الاهتمام بتنمية الذكاء العاطفي للطفل الموهوب. ويمكن للأسرة أن تعمل على ذلك عن طريق توفير المناخ العاطفي الملائم في الأسرة لذي يساعد الطفل على التعامل مع مشاعر الإحباط والفشل، والقدرة على التعبير عن مشاعر الغضب، وتحسس مشكلات الآخرين، وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.

ثالثا: قبول الطالب الموهوب بأنه مختلف عن بقية الأطفال: من الضروري على الآباء أن يدركوا أن الطالب الموهوب يرى أبعد، ويشعر أعمق، ويعرف أكثر من أقرانه، وأن يقبلوا فكرة أنه من الطبيعي أن يكون مختلفا عن بقية الأطفال وأن يتذمر من الروتين المدرسي الممل، وأن يعتبر الإذعان والقبول نوعا من الإذلال النفسي، وأن يميل ألى مصاحبة من هو أكبر منه سنا، فهو يبحث عن التعقيد والإثارة والتحدي.

مفهوم الذات (Self Consept)

يُعَد مفهوم الذات من أهم المفاهيم التي تستخدم في تفسير سلوك الإنسان في علم النفس الحديث. ويعرف مفهوم الذات على أنه مجموع الأفكار التي يحملها الفرد عن نفسه، فهو يعكس مجموعة الإدراكات والأفكار والاتجاهات التي يكونها الفرد عن نفسه، حيث إن الفكرة التي يحملها الفرد عن نفسه تعتبر فريدة ومختلفة إلى درجة معينة عن فكرة الآخرين عنه ،

وبشكل عام فإن مفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم وموحد ومتعلم للمدركات والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات (خيرالله، 1981).

ويعرف مفهوم الذات بأنه: كيفية إدراك الطفــل لنفسه، وهذه الإدراكات يتم تشكيلها من خلال خبرته في البيئة، وتتأثر على وجه الخصـــوص بتدعيمـــات البيئة والآخريـــن المهمين في حياته (غريب، 1992). كما يرى أبو سعد (2004) أن مفهوم الذات فهو الصورة التي نكوّنها عن أنفسنا منذ الصغر، وما يرتبط بهذه الصورة من إحساس بالرضا .

ويحتاج الأفراد– كافة الأفراد – أن يكون مفهوم الذات لديهم إيجابيًا ومرتفعًا. فصورة الفرد عن ذاته وتقديره لها واحترامه لها يؤثر في سلوكه الاجتماعي وأدائه المهني مما يجعل لديه تقديرًا إيجابيًا لذاته (صالح، 1995).

ويشمل مفهوم الذات كما يرى يعقوب (1992) على العناصر التالية:

1. الذات المدركة (الأساسية) (Cognized Self–Concept): وهي المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته. وهي عبارة عن إدراك المرء لنفسه على حقيقتها وواقعها وليس كما يرغبها. ويشمل هذا الإدراك قدراته ومعتقداته ودوره في الحياة.

2. الذات الاجتماعية (Social Self-Concept): وهي المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يُعتقد أن الآخرين يتصورونها من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين. أي أنها تشير إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدا في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم.

3. الذات المثالية (Ideal Self-Concept): وتسمى بذات الطموح، وهي عبارة عن الحالة التي يتمنى أن يكون عليها الفرد، سواء ما يتعلق منها بالجانب النفسي أو الجسمي أو كلاهما، معتمدا على سيطرة مفهوم الذات المدركة والتي تشير إلى المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص.

4. الذات المؤقتة (Transitory Self-Concept): وهي مفهوم للذات آني متغير يتكون بسبب موقف محدد، يمتلكه الفرد لفترة وجيزة ويتلاشى بعدها. وقد يكون مرغوباً فيه أو غير مرغوب فيه حسب المواقف والمتغيرات.

5. مفهوم الذات الأكاديمي (Academic Self -Concept): ويشير إلى تعبير الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات، بالمقارنة مع الآخرين الذين يقومون بنفس المهام والواجبات.

ويشير الأدب النظري المتعلق بمفهوم الذات إلى وجود سبع خصائص أساسية لمفهوم الذات تتمثل بالآتي (الهمشري، 2003):

1. منظم (Organized): أي أنّ الأفراد يصنفون المعلومات التي لديهم عن أنفسهم في فئات، ويقومون بربط هذه الفئات مع بعضها البعض، حيث تزود الخبرات المتنوعة الفرد بالمعلومات التي يرتكز عليها في إدراكه لذاته ثم يقوم الفرد بإعادة صياغتها بشكل أبسط.

2. متعدد الجوانب (Multifaceted): أي أن الجوانب المتعددة لمفهوم الذات تعكس نظام التصنيف الذي يتبناه الفرد أو يشاركه فيه الآخرون، والذي يتشكل من مجموعة عوامل تشمل

المدرسة والتقبل الاجتماعي والجاذبية الجسمية والقدرة وغيرها(Shavelson & Bolus, 1982).

3. نمائي أو تطوري (Developmental): تزداد جوانب مفهوم الذات لدى الفرد مع تطوره من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة أو البلوغ. فالأطفال لا يستطيعون التمييز بين الخبرات التي يمرون بها وأجزائها الفرعية. فكلما زاد نمو الطفل ازدادت مفاهيمه وخبراته وأصبح قادراً على ربط هذه الخبرات وإيجاد التكامل فيما بين تلك الأجزاء الفرعية لتشكل إطاراً مفاهيمياً واحداً.

4. ثابت (Stable): أي أن مفهوم الذات يمتاز بثبات نسبي ضمن المرحلة العمرية الواحدة، إلا أن هذا المفهوم يتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى وذلك تبعا للأحداث التي يمر بها الفرد.

5. هرمي (Hierarchical): تشكل جوانب مفهوم الذات هرما قاعدته خبرات الفرد في مواقف خاصة، وقمته مفهوم الذات العام. وتقسّم قمة الهرم إلى مكونين: أولهما مفهوم الذات والذي يصنف إلى مجالات وفق المواد التعليمية المختلفة، وثانيهما مفهوم الذات غير الأكاديمي.

6. تقييمي (Evaluative): فالطفل لا يطور فقط وصفاً لذاته في موقف أو مواقف معينة، وإنما يعمل على تقييم ذاته في المواقف المختلفة. ويمكن أن تصدر تلك التقييمات بالإشارة إلى معايير مطلقة مثالية، أو بالإشارة إلى معايير نسبية كالمقارنة مع الزملاء، أو بالإشارة إلى تقييمات مدركة قام بها آخرون، وتختلف أهمية البعد التقييمي ودرجته باختلاف الأفراد والمواقف.

7. فارقي (Differentiable): أي أنه يمكن تمييز الذات من البناءات المختلفة؛ إذ يرتبط مفهوم الذات للقدرة العقلية بالتحصيل أكثر من ارتباطه بالمواقف الاجتماعية.

وللموهوبين مشاكل تكيّف حقيقية بسبب مفهوم الذات السلبي، حيث أنّ الموهبة في حد ذاتها فيها الكثير من صعوبة التكيّف. ويبالغ الموهوبون في نقد الذات لأنّهم يبدأون في تقيّيم أنفسهم في سن الطفولة المبكّرة، يعبّرون فيها عن أنفسهم بعلانية من خلال جمل وكلمات مفيدة، لتصبح أفكارهم المنطبعة أبدا في ذاكرتهم. هذا التقيّيم الذاتي يجعل الأطفال الموهوبين ينظرون بإيجابية إلى أنفسهم، لكنّ بيئتهم المدرسية المتمثلة بالزملاء والمعلمين تنظر إليهم بصورة سلبية تجعل تقديرهم لذاتهم، إما أن يكون سلبيا أو متذبذبا، فيؤثر على علاقاتهم الإجتماعية، وبالتالي تحصيلهم الأكاديمي (Shavelson & Bolus, 1982).

التحصيل الدراسي: (Academic Achievement)

إنّ تدني التحصيل الأكاديمي هو تناقض أو فجوة بين الأداء في الامتحانات المدرسية، وبين أيّ من المؤشرات الإختبارية المقنّنة للقدرة الفعليّة للطالب كاختبارات الذكاء او الإستعداد. وإنّ من أهم الخصائص التي ترتبط بتدني تحصيل الطلبة الموهوبين والمتفوقين، هو التقدير المتدني للذات والذي يبدو بمثابة الأساس أو المصدر لمعظم مشكلات تدني التحصيل، ويقصد بالتحصيل الدراسي ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة، ويعبّر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في امتحان مقنّن يتقدم إليه عندما يطلب منه ذلك أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق، وأعلى درجة يحققها أو يحصل عليها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه واعتمد أو سجّل أو رصد من قبل المعلم خلال فترة زمنية معينّة (نصر، 2004).

ورأى الزيات (2001) أن التحصيل الدراسي يشير إلى مجموعة المعارف والمهارات التي يتم تحصيلها من خلال المواضيع الدراسية التي تدرس بالمدارس أو الجامعات ويتم قياسها بالاختبارات أو أساليب التقويم المختلفة.

كما بيّن المعايطة والبواليز (2000) أن مجال التحصيل الدراسي يعدّ من المجالات المهمة التي تعبّر عن موهبة الطفل وارتفاع مستوى قدراته العقلية، خاصة إذا كنا بصدد دراسة التفوق العقلي بين تلاميذ المدارس، حيث يستخدم التحصيل الدراسي كمحك بديل في دراساته عن التفوق العقلي، على اعتبار أن مجال التحصيل الدراسي هو المجال الطبيعي الذي يستخدم فيه الطفل ذكاءه الذي يتم تحديده بواسطة مقاييس الذكاء. وهو المجال الطبيعي الذي يعتمد على التكوين العقلي للفرد ضمن عوامل أخرى.

ولابد في حال استخدام محك التحصيل الدراسي، على المتفوقين عقلياً، الانتباه إلى ضرورة استخدام وسائل أخرى للكشف عن الذين لم يسجلوا إنجازاً مناسباً في مجال التحصيل الدراسي، نتيجة بعض العوامل الشخصية أو الدافعية أو البيئية، وذلك لمساعدتهم كي يستطيعوا التعبيرعن طاقاتهم العقلية بصورة سريعة.

وقد أشارت بريكنل المشار له في (المعايطة والبواليز،2004) في نتائج دراستها إلى أن هناك عوامل متشابكة أدت إلى ضعف الإنجاز عند الطلبة المتفوقين، منها توتر العلاقات العائلية، وعدم وجود نظام ثابت، ونقص في الفرص التي تتيح الاستقلال وتكوين علاقات اجتماعية، كما أن هناك اتجاهات والدية غير سوية نحو العمل المدرسي حيث كانت توقعات الآباء إما متدنية جداً أومرتفعة جداً، كما أن المؤثرات الثقافية في المنزل كانت أدنى من المتوسط عند حوالي (20%) من أفراد المجموعة، وإنّ اعتماد محك التحصيل يقتضي استخدام اختبارات تحصيل مقننة، أو الاعتماد على السجل المدرسي للطالب. ولكن لابد أن

يسجل هذا السجل تفوق الطالب المستمر في التحصيل، لأنّ هذه الاستمرارية بحد ذاتها هي المؤشر أو المنبئ الأساسي الذي يدل على تفوق الطالب عقليا .

وعلى الرغم من تميّز اختبارات التحصيل بأنها تعطي صورة واضحة عن مجالات القوة والضعف للطالب في الموضوعات الدراسية المختلفة، ونظراً لعدم وجود اختبارات تحصيل مقنّنة منشورة في الوطن العربي، فإنه يبدو من الضروري للقائمين على برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين الاستفادة من نتائج التحصيل الدراسي كما تعكسها درجات الطلاب في المواد الدراسية مجتمعة أو في المواد الدراسية المرتبطة بنوع الخبرات التي يقدمها البرنامج. وإذا توافرت نتائج اختبارات التحصيل التي تعقد في نهاية مراحل دراسية معينة، فإنه يمكن استخدامها في التعرف على الموهوبين والمتفوقين (جروان، 2004).

وفي دراسة مارلاند المشار له في (آل شارع وآخرون، 2000) تم فيها استفتاء (204) من الخبراء في تعليم الموهوبين عن أهم الطرق التي تستخدم في التعرف على الموهوبين والكشف عنهم، جاء التحصيل الدراسي بالدرجة الثانية بعد اختبار الذكاء الفردي، وحصل على (78%) من أراء الخبراء، إلا أن التحصيل الدراسي ترد عليه كثير من المآخذ والسلبيات تحد من قيمته كمؤشر على الموهبة، وتجعله غير صالح عندما يستخدم كوسيلة وحيدة للتعرف على الموهوبين.

ومن عيوب الاكتفاء فقط بالتحصيل أنه لا يقيس في الغالب إلا جانب القدرة على التذكر والاستظهار واسترجاع المعلومات، وأن الامتحانات المدرسية هي وسيلة تقويم للتحصيل الدراسي منخفضة الصدق والثبات، وعدم تحقيق المتفوقين تفوقاً في التحصيل الدراسي بسبب أن التحصيل الدراسي مبني على مستوى غالبية التلاميذ العاديين، وبذلك لا

يتحدى قدرات الموهوبين، وتظهر ظاهرة الطالب المنخفض التحصيل (آل شارع وآخرون، 2000).

كما يرى قزازة (1996) أن المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي المنخفض للأسرة يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطالب. فالطالب الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة مفككة اجتماعيا نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس سلبياً على تحصيله الدراسي. أما الطالب الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواه المادي جيد تكون نتائجه في التحصيل غالبا مرضية ومشجعة لتحصيل أفضل.

وفي هذا المجال تؤكد داوود (1999) أن اهتمام الآباء بأبنائهم من حيث الرعاية لهم يؤثر في تحصيلهم الدراسي وتفوقهم العلمي والعملي في جميع الميادين المختلفة. كما ترى جلجل (2001) أن درجة اندماج الآباء في العملية التعليمية للطفل سواء في المنزل أو في المدرسة ترتبط بالتحصيل المدرسي للطفل. وهناك أنواع محددة من التدخل الوالدي تكون مساعدة بصورة أكبر للطفل من غيرها ولها آثار فارقة على التحصيل الدراسي مثل:

1. تنمية الجوانب الجسمية والذهنية والانفعالية للطفل الموهوب.
2. تنشئة الطالب الموهوب على إثارة حب الاستطلاع والاستكشاف.
3. تنشئة الطالب الموهوب على فكرة الانتماء وحب الوطن.
4. تزويد الطالب الموهوب بالمهارات الضرورية لتحقيق ذاته وتحدي قدراته.
5. دراية الطالب الموهوب بالأدوار المنوطة به في المجتمع الحالية والمستقبلية.

يتبين من خلال استعراض الأدب النظري السابق أن الباحثين والعلماء قد تطرقوا للعديد من المفاهيم المرتبطة بالأسرة والطلبة الموهوبين، وأن دراسة مفهوم الذات والتحصيل

الأكاديمي قد تم التطرق له، ولكن ما يميز الدراسة الحالية هي ربطها لتلك المصطلحات معا واستخدامها في بيئة المملكة العربية السعودية.

ثانيا: الدراسات السابقة

توجد العديد من الدراسات التي اهتمت بالرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين، وعلاقتها ببعض المتغيرات، ولكن هناك ندرة في الدراسات وعلاقتها بالطلبة الموهوبين وربطها مع متغير مفهوم الذات. وفيما يلي استعراض لأهم الدراسات ذات العلاقة.

أولا: الدراسات المتعلقة بالرعاية الوالدية الاجتماعية

وفي الدراسة التي أجراها هاكني (Hackney, 1981) على أسر الأطفال الموهوبين في جامعة (Purdue) بدا أنّ هناك عدم مراعاة لاحتياجات الموهوب العاطفية والنفسية، وأنّ المشكلة الرئيسة التي تواجه أسرة الطفل الموهوب هي عدم فهم الأسرة لدورها في رعايته وفي جهلها لأسلوب التعامل الصحيح معه. وعبرّ (هاكني) عن هذه المشكلة بقوله إن أسرة الطفل الموهوب لا تعلم كيف تتعامل مع طفلها الموهوب الذي يحتاج إلى فهم متعمق وأساليب خاصة في التعامل، وأنها تتعامل معه على أساس معايير الطفل العادي، لذلك تشعر بالحيرة عندما لا تفلح معه هذه الأساليب في التربية.

كما تناولت دراسة هولنجر وفليمنج (Hollinger & Fleming , 1984) التعرّف على دور الأسرة في نجاح او فشل المراهقات الموهوبات، ومعرفة المتغيرات النفسية الكامنة وراء عدم تحقيق المراهقات لإمكانياتهن الكامنة. وبلغت عينة الدراسة (184) طالبة تمّ اختيارهن من بين (411) طالبة مراهقة، وتم تطبيق مقياس التوجيه نحو الأسرة، ومقياس تكساس للسلوك الاجتماعي، ومقياس الخوف من النجاح. وأظهرت الدراسة أن تحقيق المراهقات

الموهوبات لإمكانياتهن الكامنة مرتبط بالمناخ الأسري وما يتميز به من حرية واستقلالية وتعاطف وتقدير الفرد والثقة بالنفس.

وتناولت دراسة لورانس وليمان (Lawrence & Lewman,1990) التعرف على مدى إدراك الآباء لنبوغ وموهبة الأولاد والبنات الصغار الموهوبين، وكذلك إدراكهم لملامح هذا النبوغ والموهبة. وتكونت عينة الدراسة من (150) طفلا، واستخدمت الدراسة اختبارات الذكاء كأداة رئيسية لها. وتوصلت الدراسة إلى أنّه لا يوجد اختلاف في نسبة الذكاء للأولاد والبنات، ووجود اختلاف في إدراك الآباء لملامح نبوغ وموهبة الموهوبين من خلال إدراك الآباء لوقت فراغ الأطفال وكيفية شغل ذلك الوقت، والمؤشرات المبكرة للقدرة العقلية والكتب المفضلة لأطفالهم.

هدفت دراسة النجار (1991) الى التعرف على تأثير تفاعل الأساليب الوالدية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستهدفت أيضا الكشف عن تأثير النوع (ذكور وإناث) على التفكير الابتكاري وتفسير التباين في التفكير الابتكاري لدى هؤلاء التلاميذ. اشتملت العينة على (644) طالبا منهم (327) ذكور، و(317) إناث، من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في كفر الشيخ، واستخدمت الدراسة اختبار القدرة العقلية العامة واختبار التفكير الابتكاري واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للاسرة. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود تأثير دال للتفاعل بين أساليب المعاملة الوالدية على التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين.

قام العتيبي (1995) بدراسة هدفت إلى اكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. وكذلك هدفت إلى تحديد الطرائق والوسائل المستخدمة في

اكتشاف الطلبة الموهوبين ومعرفتهم لها، والتعرف على الطرائق والأساليب المستخدمة في رعاية الطلبة الموهوبين وتنمية مواهبهم، ووضع خطة لاكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في التعليم العام في المملكة العربية السعودية وفقًا للطرائق والوسائل والاستراتيجيات في هذا المجال، وبما يحقق الأهداف الخاصة لهذه الفئة الواردة في سياسة التعليم بالمملكة. واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: عدم وجود طرائق وأساليب لرعاية الطلبة الموهوبين وتنمية مواهبهم، وعدم وجود خطة لاكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وأجرى موسى (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين في حلوان، وتم تطبيق الدراسة على طلبة بلغ عددهم (180) طالبا وتتراوح أعمارهم بين (6-12) سنة، وقد تم تطبيق المقاييس التالية: استبانة أساليب المعاملة الوالدية للآباء وآخر للأبناء واختبار التفكير الابتكاري. وروعي عند اختيار العينة ان يكون الطفل له انتاج علمي او أدبي أو ابتكاري متميز في مجال موهبته، وطبقت المقاييس في مركز سوزان مبارك الاستكشافي للعلوم وعلى المسؤولين عن إدارة رعاية الموهوبين في المركز. وقد توصلت الدراسة أن أكثر أسلوب يستخدم في رعاية الطلبة الموهوبين من قبل الأسرة هو على الترتيب: الديموقراطي ثم التقبل ثم الحماية الزائدة ثم التفرقة في المعاملة.

أجرت باظة (2008) دراسة هدفت لمعرفة البيئة الوالدية للأطفال الموهوبين ودورها في الوصول إلى انجاز عال، حيث تكونت عينة الدراسة من (257) تلميذا وتلميذة من الفرقة الرابعة والخامسة الابتدائي من مدارس إدارة سيدي سالم التعلمية في مصر، منهم (141) تلميذا و(116) تلمييذة، وقد تمّ استخدام مقاييس منها استبانة المستوى الاجتماعي الثقافي

الاقتصادي، واختبار القدرات العقلية للعمر الزمني (9-11) سنة، واختبار درجة الابتكار، واختبار الخصائص المعرفية والشخصية للأطفال الموهوبين. توصلت الدراسة إلى عدة عوامل تعّد مدّعمة للأطفال الموهوبين للوصول إلى انجاز عال ومنها: نظام تدعيم الأسرة القوي لأفرادها دون تفرقة، وتطوير وتنمية اللغة لدى الطفل مبكرة، وتنمية الثقة بالنفس مبكرا، والترابط الاسري والشعور بالامن والاستقرار النفسي، وتنمية الإقدام على المخاطرة المحسوبة، وإنماء النظرة المستقبلية الإيجابية لديهم.

أجرى العطاس (2007) دراسة حول إسهامات الأسرة في تربية الإبداع لدى أطفالها من منظور التربية الإسلامية، وقد استخدمت المنهج الوصفي. شملت الدراسة على الأطفال من سن (6-12) سنة، توصلت الدراسة الى أن القدرة الخيالية لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة، لذا لابد من استغلال هذه المرحلة لتوليد الأفكار الإبداعية، وإلمام الوالدين بخصائص النمو لدى أطفالهما له عظيم الفائدة في تدريب أطفالهما على الإبداع. فمعرفة خصائص النمو بمثابة القاعدة للأسرة لفهم كيفية التعامل مع الطفل على أساسها، ويمكن أن يكون الآباء قدوة إبداعية لأطفالهم بما يقومون به من أعمال وبما يمارسونه من أنشطة أمام أطفالهم.

هدفت دراسة قمرة (2009) للتعرف على خصائص الطالب الموهوب ومدى معرفة الأسرة بها، مما يساعدها على اكتشاف موهبته ومن ثمن توجيهه إلى الجهات الراعية لموهبته. كما هدفت إلى معرفة أسلوب التنشئة والرعاية والتوجيه التي يتلقاها الموهوب داخل أسرته. أجريت الدراسة على عينة قوامها (100) أسرة من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة، تبيّن من الدراسة ان (61.8%) من الأسر لا تعرف كيف تميز موهبة ابنها. كما تبيّن

أن (62.9%) من الطلبة الموهوبين لم يتم توجيههم التوجيه الصحيح، بحيث لم يتم تقديمهم لمراكز رعاية الموهوبين أو اية جهة أخرى ترعى موهبتهم.

وتناولت الدويك (2008) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة. تكونت عينة الدراسة من (200) طفلا من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث في مدينة غزة، تراوحت أعمارهم بين (9-12) سنة، واشتملت العينة على (100) تلميذ و(100) تلميذة من الصف الخامس والسادس من المرحلة الأساسية. استخدمت مقاييس هي: مقياس الإساءة والإهمال للأطفال، واختبار الذكاء المصور، واختبار الذكاء الانفعالي، واختبار الذكاء الاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال الأكثر تعرضا لسوء المعاملة الوالدية والإهمال ومتوسط درجات الأطفال الأقل تعرضا لسوء المعاملة الوالدية والإهمال في التحصيل الدراسي لصالح الاطفال لسوء المعاملة الوالدية أقل حيث كان لديهم تحصيل أعلى..

كما تناولت دراسة وينجرز (Wingers, 2011) أدوار الوالدين المساعدة خلال عملية تحديد واكتشاف الطلبة الموهوبين، حيث هدفت الدراسة الى بحث سلوك الآباء خلال عملية الكشف عن الموهوبين. وقد شملت لدراسة آباء الاطفال الذين تم تحديدهم كأطفال موهوبين، وقد أفاد (86 %) من الذين شملهم الاستطلاع أنّ القضايا الأكاديمية كانت مهمة أو مهمة جدا في اتخاذ القرار لطلب المساعدة أثناء عملية الكشف عن الموهوبين، في حين أفاد (14%) أن القضايا الاجتماعية والعاطفية والسلوكية كانت مهمة أو مهمة جدا في قرارهم. وذكر الآباء انهم استشاروا مصادر رسمية أو غير رسمية للدعم، وأضاف معظم الآباء انهم استخدموا المصادر الرسمية وغير الرسمية بشكل متساو.

ثانيا: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الموهوبين

أجرى لفتنج ونيكولاس (Lufting & Nicholas, 1990) دراسة هدفت إلى البحث في المجالات الاجتماعية عند الطلبة الموهوبين مع أقرانهم من نفس الفئة العمرية من غير الموهوبين ممن شملتهم العينة. وتمّ تصنيف الطلبة إلى الحالات الاجتماعية التالية: المقبولون اجتماعياً من قبل زملائهم، والمرفوضون والمهملون من زملائهم. وشملت العينة (496) طالباً وطالبة من الصف الرابع إلى الثامن حيث شكلّ الموهوبون منهم (13%)، وهم مسجلون ضمن برنامج إثرائي للموهوبين. واستخدم الباحثان أداة الترشيح الاجتماعي التي يقدرون من خلالها زملاؤهم المفضلون لديهم. وأشارت النتائج أن الطلبة الموهوبون أكثر شعبية من زملائهم الموهوبين، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب النوع الاجتماعي بين الطلبة غير الموهوبين في درجة الشعبية، وأن الإناث غير الموهوبات أكثر شعبية من الإناث الموهوبات.

كما أجرى هوكنز (Howkins, 1993) دراسة هدفت إلى مقارنة الخصائص الشخصية المؤثرة على الطلبة المتميزين والموهوبين. وشملت عينة الدراسة (125) طالباً وطالبة مقسمين إلى متميزين وغير متميزين، واستخدم الباحث مقاييس الإدراك الذاتي واختبارات أخرى. وأشارت النتائج إلى أنّ الطلبة المتميزين أصحاب التحصيل العالي لديهم قدرات عقلية وإدراكية معرفية أعلى من مجموعة الطلبة غير المتميزين. لكن لم تشر الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بما يخص مفهوم الذات أو إدراك الذات.

أجرى الفاعوري (1993) دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية الذكور والإناث في الفرعين الأدبي والعلمي

من حيث مفهوم الذات، شملت الدراسة (320) فرداً نصفهم من المتفوقين دراسياً والنصف الآخر من غير المتفوقين، في لواء جرش وكان نصف الطلبة المتفوقون من الفرع العلمي والنصف الآخر من الفرع الأدبي، وكان نصف طلبة كل فرع من الذكور والنصف الآخر من الإناث، أي بواقع (40) فرداً في كل مجموعة فرعية. وقسمت مجموعة الطلبة غير المتفوقين دراسياً بنفس الطريقة السابقة، واستخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة مفهوم الذات الذي أعده جبريل (1983). وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات عند المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً لصالح الطلبة المتفوقين. كما أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مفهوم الذات، وهذه الفروق كانت لصالح الإناث في الجانب الاجتماعي والأخلاقي فقط، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الجوانب الأخرى الانفعالية والعقلية.

كما أجرى شافلسون وبيرن (Shavelson & Byrne, 1996) دراسة هدفت إلى معرفة بنية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين المراهقين طبقاً لنماذج شافلسون وهبنر وستانتون لعام (1976). وتكونت عينة الدراسة من (3) مجموعات، تضمنت المجموعة الأولى طلاب الصف الثالث، في حين تضمنت المجموعة الثانية طلاب الصف السابع، وتضمنت المجموعة الثالثة طلاب الصف الأول ثانوي. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود عدة أبعاد ترتبط بالذات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين بحيث يختلف مفهوم الذات الاجتماعية لدى هؤلاء الطلبة مع تقدمهم في العمر، علاوة على وجود تدرج في نمو هذا المفهوم يمكن تحديد معالمه بشكل أفضل مع تقدم الطلبة في العمر.

وفي دراسة هاي وأشمان وكراينورد (Hay & Ashman Kraayenoord,1998) حاولت معرفة تأثير الجنس والتحصيل الأكاديمي والعوامل غير المدرسية على مفهوم الذات العام لمجموعة مكونة من 390 طالبا وطالبة من طلاب المدارس الابتدائية، كان من نتائجها أن هناك فروقا بين الذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات، إذ أظهرت الطالبات مفاهيم ذات أعلى في البعد الأكاديمي اللغوي بينما أظهر الطلبة تفوقا في بعد القدرة الجسمانية والجوانب غير الأكاديمية. كما بينت أن مفهوم الذات في فترة ما قبل المراهقة يتأثر بالعلاقة بالأقران والوالدين والظهور الجسماني، وهذا يشير إلى أن مفهوم الذات قد يؤثر في التحصيل الدراسي، وحين يكون التأثير للتحصيل فإنه سيؤثر على مفهوم الذات كبناء متعدد الأبعاد.

كما تناولت دراسة شوو (Shau ,2000) العلاقة بين الأداء الاكاديمي والاكتئاب والبيئة الوالدية لدى الطلبة الموهوبين بالمدرسة الثانوية. وتمت الدراسة على (357) من الطلبة الموهوبين من مدرسة خاصة بالموهوبين، واستخدم في الدراسة مقياس البيئة الوالدية واستبيان العوامل الديموغرافية. وأظهرت النتائج تدنّي الإنجاز في البيئة الوالدية المثيرة للانفعالات والغضب، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين إدراك الطلبة لتماسك الأسرة والأداء الأكاديمي والحرية التعبيرية في الأسرة، وأنّ للاكتئاب تأثيرا سلبيا على الأداء الاكاديمي للطلبة الموهوبين.

وفي دراسة أخرى مماثلة قام بإجرائها كل من مارتري ونورمان ورامزي وروبرتس (Martray, Norman, Ramsay & Roberts, 2000) هدفت للتعرف على تأثير البيئة الاجتماعية ومفهوم الذات والعمر النسبي على الوضع الاجتماعي للطلبة العاديين والطلبة المتفوقين"، والتي هدفت إلى الكشف عن الفروق المحتملة في الوضع الاجتماعي والتوافق

الاجتماعي لدى الطلبة العاديين والطلبة المتفوقين، حيث تكونت عينة الدراسة من طلاب شاركوا في برنامج مصمم للطلبة المتفوقين هو برنامج "دوك" للطلبة المتفوقين (Duke Talent Identification Program) الذي عقد في جامعة جنوب وسط الولايات المتحدة الأمريكية، وبلغ عدد هؤلاء الطلبة (**175**) طالبا، استكمل منهم (**154**) طالباً البيانات اللازمة للخضوع للدراسة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية بين الوضع الاجتماعي المتوسط ومفهوم الذات الايجابي.

وهدفت دراسة بلكر وستوكينغ (Plucker & Stocking,2001) إلى معرفة تطور مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين، وإلى الكشف عن آلية تطوير مفهوم الذات المتعلقة بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين. وقد تكونت عينة الدراسة من (131) طالباً كانوا يشاركون في برنامج صيفي صمم للطلبة المتفوقين، وقام الباحث في هذه الدراسة باستخدام نموذج مارش (Marsh,1986) لرصد هذا التطور. وخلص الباحث إلى أن استخدام هذا النموذج مفيد وذلك بهدف فهم تطور مفهوم الذات للطلبة المتفوقين، على الرغم من أن الدراسة لم تشر إلى وجود تفاوت ملحوظ بين الطلبة المتفوقين في مادة الرياضيات أو الماهرين في المجال الشفوي أو كلا المجالين.

وأجرت بدر (2001) دراسة على طالبات المرحلة الابتدائية هدفت إلى فحص طبيعة علاقة إدراك عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بمدينة جدة لأسلوب القبول/الرفض الوالدي بمفهوم الذات لديهن، والتعرف على طبيعة العلاقة بين إدراكهن لكل من الرفض الوالدي ومفهوم الذات السلبي بتحصيلهن الدراسي. وقد تكونت عينة الدراسة من (104) طالبة، واستخدمت استبانة مفهوم الذات للأطفال، الذي ينقسم إلى ثلاثة مقاييس فرعية هي: الخبرات

المدرسية، العلاقات مع الأصدقاء والخبرات الوالدية. وقد توصلت الدراسة إلى أنه كلما ارتفع مفهوم الذات لدى الطالبات ارتفع تحصيلهن الدراسي.

وأجرى يان وهايهوي (Yan & Haihui,2005) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين البيئة الاجتماعية ومفهوم الذات من جهة، ومفهوم الذات والتفوق الدراسي من جهة أخرى، حيث تكونت عينة الدراسة من(135) طالباً من المدارس الثانوية و(64) طالباً جامعيا في الصين. وقد قسم هؤلاء الطلبة إلى أربعة مجموعات: الطلبة المتفوقين والطلبة غير المتفوقين للعام (1993)، والطلبة المتفوقون والطلبة غير المتفوقين للعام (2003). وقد قام الباحث بعقد مقارنة بين هذه المجموعات، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن للبيئة الاجتماعية تأثيرا ملحوظا على الطلبة غير المتفوقين في حين لم يكن لهذه البيئة تأثير كبير وملحوظ على الطلبة المتفوقين. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن طلبة عام (1993) المتفوقون كان لهم مفهوم ذات إيجابي فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي وذلك بدرجة أكبر من الطلبة غير المتفوقين.

تناولت الشامسي (2005) الفروق في مفهوم الذات بين مرتفعات التحصيل الدراسي ومنخفضات التحصيل الدراسية لدى عينة من المتفوقات عقليا بدولة الإمارات العربية المتحدة. وقد اجريت الدراسة على عينة من طالبات الصف التاسع بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي بلغ عددها (94) طالبة. وتمّ تقسيم هذه العينة بحسب مستوى التحصيل الدراسي إلى مجموعتين شملت: المتفوقات عقليا مرتفعات التحصيل الدراسي، والمتفوقات عقليا منخفضات التحصيل الدراسي. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للدراسات المقارنة لمناسبته في دراسة الفروق بين المجموعتين على أبعاد مفهوم الذات. ووظفت الأدوات التالية لجمع بيانات العينتين: إختبار توني للذكاء غير اللفظي، استبانة وصف الذات (2)، السجلات المدرسية.

توصلت النتائج إلى وجود فروق بين المتفوقات عقليا مرتفعات التحصيل، والمتفوقات عقليا منخفضات التحصيل في مستوى مفهوم الذات الكلي لصالح المتفوقات عقليا مرتفعات التحصيل، ووجود فروق في مستوى مفهوم الذات العام بين الطالبات المتفوقات عقليا مرتفعات التحصيل، والطالبات المتفوقات عقليا منخفضات التحصيل لصالح المتفوقات عقليا مرتفعات التحصيل.

وتناولت المهايرة (2007) فعالية برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (213) طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين، (113) من الذكور، و(100) من الإناث. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي، ووجود فروق في متوسطات الذات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. كما تبيّن عدم وجود فروق في مستوى مفهوم الذات الاجتماعية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي في القياس البعدي.

تعقيب على الدراسات السابقة

رغم وجود العديد من الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين الرعاية الوالدية والطلبة الموهوبين، إلاّ أنّ الكثير منها لم تتجه إلى ربط الرعاية الوالدية للطالب الموهوب في تحصيله الأكاديمي، ومن خلال بيان الرعاية الوالدية للطالب الموهوب على مفهوم الذات. واتجهت الدراسات في معظمها إما إلى ربط مفهوم الذات مع التحصيل الدراسي دون ربط ذلك مع

الرعاية الوالدية، أو إلى ربط الرعاية الوالدية مع التحصيل الدراسي دون ربطها مع مفهوم الذات.

أما الدراسات التي أجريت عن المملكة العربية السعودية كدراسة (قمرة ، 2009) فقد اقتصر مجال هذه الدراسات على اكتشاف ما إذا كانت هنالك وسائل وأساليب لإكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، ولم تبحث في الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين على مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي.

وركزّت الدراسات الأجنبية السابقة أكثر على الفروقات في الموهبة بين النوع الإجتماعي (الذكور والإناث)، وعلى الأساليب والبرامج التعليمية للموهوبين، وعلى مفهوم الذات للموهوبين فيما يخصّ النوع الإجتماعي والبيئة الإجتماعية. بالتالي فلم تبحث الدراسات الأجنبية السابقة في الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي.

مما سبق ذكره من تعقيب، ولأنّ تلك الدراسات لم تبحث عن أسس الرعاية المناسبة، ولم تتوجه للبيئة السعودية بشكل مباشر، ولم تهتم بالمعيقات التي تواجه الأسرة في الكشف والرعاية، ودورها في تطوير الكشف والرعاية، لذا فمن هنا تأتي هذه الدراسة، كونها تمتاز عن الدراسات السابقة بأنها تركز على الرعاية الوالدية للطالب الموهوب، وتربطها مع مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، تحديدا في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة ومجتمعها ولأفراد الدراسة وأدواتها وتصميمها، وإجراءات تطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهجية الدراسة:

تمّ في الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين في الصفوف الرابع والخامس والسادس في مدارس مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي (2011 - 2012)، حيث يبلغ عدد تلك المدارس (60) مدرسة، يتواجد بها (580) طالبا وطالبة من الطلبة الموهوبين.

عينة الدراسة:

تمّ اختيار أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية. فقد تمّ اختيار مدرسة من كل مدرستين عشوائيا، وروعي تقارب عدد الطلبة الذكور مع الإناث، كما روعي أن تشتمل المدارس جميع مناطق تبوك، وتشمل الطلبة في الصفوف الرابع والخامس والسادس. وتم توزيع مقاييس الدراسة على الطلبة الموهوبين وآبائهم في (30) مدرسة، واختيار طلبة مدرستين للعينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة المستخدمة في التأكد من الخصائص

السيكوماترية للمقايس، وبلغ عدد أفرادها (25) طالباً وطالبة. وقد بلغت عدد نسخ المقاييس الموزعة على كل من الآباء والطلبة الموهوبين (265) نسخة استبانة ، تم استبعاد (63) نسخة، لعدم استكمال البيانات المطلوبة، أو للإجابة بطريقة عشوائية، ليصبح عدد العينة النهائية للدراسة (202) طالباً وطالبة. والجدول(1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها.

جدول(1): توزيع أفراد الدراسة حسب النوع الاجتماعي والمستوى الصفي

الصف / الجنس	الرابع	الخامس	السادس	الكلي
ذكر	18	32	61	111
أنثى	28	32	31	91
الكلي	46	64	92	202

أدوات الدراسة:

في الدراسة الحالية تم استخدام الأدوات التالية: استمارة المتغيرات الديموغرافية ويجيب عنها ولي الأمر، استبانة الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين، ويجيب عليه احد الآباء، واستبانة مفهوم الذات للموهوبين ويجيب عنه الطالب، وفيما يلي توضيح لكيفية تطوير أدوات الدراسة والتحقق من خصائصها السيكوماترية.

أولا: استمارة المتغيرات الديموغرافية

تم إعداد استمارة المتغيرات بهدف جمع معلومات عن أفراد العينة حيث تضمنت ما يلي:

- المستجيب: ويتضمن متغير الأب / الأم.
- جنس الطالب: ويتضمن متغير ذكر/ أنثى.
- صفّ الطالب: ويتضمن مستويات الصف الرابع / الخامس/ السادس.
- التحصيل الدراسي: ويتضمن مستويات (99-95) (94-90) (89- فأقل). وقد كانت الفئات غير متساوية لأن معظم الطلبة أفراد العينة يقعون في المستوى الممتاز.
- نوع الموهبة التي يتمتع بها الطالب حسب تقدير المستجيب: وهذه تتضمن متغيرات تحصيلية / علمية / يدوية / فنية / رياضية / موسيقية.

ثانيا: استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين

تم تطوير المقياس بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة وخاصة من خلال دراسة قمرة (د ت) ، باظة (2008) ، الدسوقي وحشيش (2008) حيث تم وضع قائمة بالفقرات المرتبطة بالمقياس، ثم تم صياغتها على شكل استبانة، تكونت بصورتها الأولية من (40)فقرة، وتطويرها بما يتناسب مع هدف الدراسة.

تكونت استبانة الرعاية الوالدية بصورتها النهائية من (40) فقرة موزعةعلى خمسة ابعاد هي:

1. الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية: ويعنى بمدى ما يقدمه الوالدان من خدمات متعلقة بتطوير أبنائهم وتنمية تفكيرهم وثقافتهم من كتب وتطورات معرفية مختلفة، ويشمل على الفقرات التالية: 10، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 35، 36، 37، 39.

2. الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية: ويعنى بمدى ما يقدمه الوالدان لأبنائهم من مصروف يومي، ومستلزمات مختلفة لرعاية وتطوير الموهبة لديهم، وتقيسه الفقرات: 2، 6، 9، 27، 28، 29.

3. الرعاية الوالدية من الناحية النفسية: ويعنى بالجو الأسري الذي يعمل على توفير الأمن والإستقرار والطمأنينة للطفل لكي يتيح له ذلك نمو الموهبة وتطورها، ويتضمن الفقرات التالية: 1، 7، 12، 13، 16، 19، 33، 34.

4. الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية: ويعنى بمدى ما يقدمه الوالدان لأبنائهم من ناحية تنمية العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، والمحافظة على علاقاتهم مع الآخرين والعمل على تطويرها، ويتضمن الفقرات: 3، 8، 14، 26، 31، 32، 38.

الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية: وتهتم بأساليب التربية التي يتبعها الوالدان في تنشئة الأبناء، ويتضمن الفقرات: 4، 5، 11، 15، 17، 18، 30، 40

استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين

ولأغراض الدراسة الحالية تمّ استخراج دلالات الصدق والثبات للاستبانة كما يلي:

أولا: صدق الاستبانة

تمّ التحقق من دلالات صدق الاستبانة من خلال:

1. **الصدق المنطقي**

للتحقق من صدق الاستبانة تمّ استخدام الصدق المنطقي ، وذلك من خلال عرض الاستبانة بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وعددهم (10) محكماً من ذوي الاختصاص، في مجالات التربية الخاصة وعلم النفس والقياس والتقويم والموهبة في المملكة

العربية السعودية والمملكة الأردنية الهاشمية، من أجل إبداء آرائهم في الاستبانة من حيث تحديد مدى وضوح الفقرات، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى انتماء الفقرات للبعد الذي تقيسه، وتعديل أو حذف أي من الفقرات التي لا تحقق الهدف من الاستبانة ، واقتراح إضافة الفقرات التي يرون أنها مناسبة للاستبانة ، والملحق (أ) يوضح أسماؤهم. وقد تمّ الأخذ بملاحظات المحكمين، وتمّ اعتماد معيار اتفاق (75%) من لجنة المحكمين. وبناءاً على ذلك تم إجراء التعديلات المقترحة على الفقرات، حيث تم التعديل على (9) فقرات.

2. صدق البناء لاستبانة الرعاية الوالدية (Construct Validity):

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من استبانة الرعاية الوالدية مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، والجدول (2) يبين نتائج ذلك.

جدول (2): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من استبانة الرعاية الوالدية مع الدرجة الكلية

رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
1	**0.49	15	**0.84	29	**0.54
2	**0.84	16	**0.59	30	**0.64
3	**0.76	17	**0.51	31	**0.57
4	**0.84	18	**0.73	32	**0.49

5	0.75**	19	0.87**	33	0.67**
6	0.57**	20	0.73**	34	0.48**
7	0.68**	21	0.84**	35	0.79**
8	0.80**	22	0.76**	36	0.84**
9	0.73**	23	0.63**	37	0.68**
10	0.84**	24	0.81**	38	0.76**
11	0.76**	25	0.74**	39	0.57**
12	0.84**	26	0.49**	40	0.57**
13	0.87**	27	0.58**		
14	0.81**	28	0.55**		

** دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01)

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الفقرات موجبة ودالة عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.48-0.87) وهذا يدل على أن استبانة الرعاية الوالدية يمتاز بصدق البناء.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد استبانة الرعاية الوالدية مع الدرجة الكلية، والجدول (3) يبين نتائج ذلك.

جدول(3): معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد استبانة الرعاية الوالدية مع الدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط
الرعاية الوالدية من ناحية ثقافية	0.68**
الرعاية الوالدية من ناحية إقتصادية	0.89**
الرعاية الوالدية من ناحية نفسية	0.76**
الرعاية الوالدية من ناحية إجتماعية	0.71**
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الإجتماعية	0.69**

** دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01)

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وقد تراوحت الدرجات بين (0.68-0.89)، وهذا يدل على أن استبانة الرعاية الوالدية يمتاز بصدق البناء.

دلالات ثبات استبانة الرعاية الوالدية (Reliability):

تم التحقق من ثبات استبانة الرعاية الوالدية من خلال:

1. **الثبات بطريقة الإعادة (Test-Retest Reliability)**: حيث تم تطبيق أداة الدراسة على (25) طالباً وطالبةً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها مرتين، وبفارق زمني مدته

أسبوعين. وتم حساب معامل ارتباط بيرسون(Pearson) بين أداء الطلبة في كلا التطبيقين. والجدول (4) يبين قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة الإعادة.

جدول(4): قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة الإعادة لاستبانة الرعاية الوالدية

البعد	معامل الثبات
الرعاية الوالدية من ناحية ثقافية	0.78**
الرعاية الوالدية من ناحية اقتصادية	0.69**
الرعاية الوالدية من ناحية نفسية	0.87**
الرعاية الوالدية من ناحية اجتماعية	0.68**
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	0.55**
الكلي	0.81**

** دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01)

يتضح من الجدول السابق أنّ معاملات الإرتباط مناسبة، حيث تراوحت الدرجات على أبعاد الاستبانة بطريقة إعادة الاختبار بين (0.55-0.87)، والدرجة الكلية للاستبانة هي (0.81).

2- **الثبات بطريقة الإتساق الداخلي** (Internal Consistency Reliability):

تم استخدام ثبات الإتساق الداخلي بطريقة إحصائيات الفقرة، وذلك من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpa) لحساب قيم الثبات، حيث تم اختيار عينة من (25) طالباً وطالبةً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، والجدول (5) يبين نتائج ذلك.

جدول(5): قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لاستبانة الرعاية الوالدية

البعد	معامل الثبات
الرعاية الوالدية من ناحية ثقافية	0.87
الرعاية الوالدية من ناحية اقتصادية	0.57
الرعاية الوالدية من ناحية نفسية	0.67
الرعاية الوالدية من ناحية اجتماعية	0.66
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	0.79
الكلي	0.81

يتضح من الجدول الخامس إن معاملات الاتساق الداخلي مناسبة لمثل هذا النوع من الدراسات، حيث تراوحت الدرجات على أبعاد الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي بين (0.57-0.87)، والدرجة الكلية للاستبانة هي (0.81).

تطبيق استبانة الرعاية الوالدية:

تم تطبيق الاستبانة بالطلب من أحد الوالدين الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع إشارة (×) على إحدى الخيارات الثلاثة (دائماً، بعض الوقت، أبداً)، ويحتاج تطبيق الاستبانة الواحد فترة زمنية ما يقارب (8-13) دقيقة.

طريقة تصحيح استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين:

تكون الإجابة على الاستبانة وفق التدريج الثلاثي، حسب نموذج ليكرت (likert)، حيث يتم احتساب الدرجات بحسب نوع الفقرة، فالفقرات تحسب كما يلي: دائماً (3)، بعض الوقت (2)، أبدا (1)، وتتراوح الدرجات الكلية لاستبانة الرعاية الوالدية مابين (40-120).

طريقة تفسير استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين:

تم التعامل مع قيّم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها النتائج وتم تفسيرها على النحو التالي:

1. **المعيار للأبعاد**: وذلك بتقسيم المسافة بين أدنى وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على كل بعد من ابعاد الرعاية الوالدية وعلى الاستبانة ككل إلى ثلاث مسافات متساوية، وعلى النحو التالي:

1) **بعد الرعاية الوالدية للموهوبين من الناحية الثقافية والفكرية**: وعدد فقراته (10) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (23.4 فما فوق)، متوسط (23.3 – 16.6)، منخفض (أقل من 16.6).

2) **بعد رعاية الوالدية للموهوبين من الناحية الإقتصادية**: وعدد فقراته (7) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى مايلي: مرتفع (16.33 فما فوق)، متوسط (16.32 – 11.66)، منخفض (أقل من 11.65).

3) **بعد رعاية الوالدية للموهوبين من الناحية النفسية**: وعدد فقراته (8) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (18.66 فما فوق)، متوسط (18.65 – 13.32)، منخفض (أقل من 13.31).

4) **بعد رعاية الوالدية للموهوبين من الناحية الإجتماعية**: وعدد فقراته (7) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (16.33 فما فوق)، متوسط (16.32 – 11.66)، منخفض (أقل من 11.65).

5) **بعد رعاية الوالدية للموهوبين من ناحية التنشئة الإجتماعية**: وعدد فقراته (9) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (21 فما فوق)، متوسط (20.99 – 14.99)، منخفض (أقل من 14.99).

المعيار الكلي وذلك بتقسيم المسافة بين 40 و 120 إلى ثلاث مسافات متساوية، وعلى النحو التالي: مرتفع (93.33 فما فوق)، ومتوسط (93.33 – 66.66)، ومنخفض (أقل من 66.66).

ثالثا: استبانة مفهوم الذات للموهوبين:

تم تطوير الاستبانة بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، وخاصة استبانة مارش Marsh لقياس مفهوم الذات، والمترجم من (الشامسي، 2005) ومقياس (اللجيان، 1997)، وقد تكون الاستبانة بصورته الأولية من (36) فقرة، وأربعة مجالات وهي:

1. مفهوم الذات الجسمي: ويعنى بالنظرة إلى الجسم والصحة لدى الطالب الموهوب، ويشمل الفقرات التالية: 2، 3، 5، 10، 12، 35، 36.
2. مفهوم الذات الاجتماعي الأسري: ويعنى بالنظرة إلى الحياة الاجتماعية والوالدية للطالب الموهوب، وتقيسه الفقرات: 4، 7، 9، 16، 19، 21، 26، 27، 31، 33، 34.
3. مفهوم الذات التحصيل الدراسي: ويعنى بالنظرة إلى الجانب الدراسي للطالب الموهوب، وتقيسه الفقرات: 1، 6، 8، 14، 17، 18، 20، 28.
4. مفهوم الذات الإنفعالي: ويعنى بالنظرة إلى الحياة النفسية الشخصية للطالب الموهوب من قبل ذاته، وتقيسه الفقرات: 11، 13، 15، 22، 23، 24، 25، 29، 30، 32.

والفقرات التالية تعد فقرات إيجابية: (1، 2، 3، 5، 8، 10، 11، 14، 15، 18، 19، 20، 22، 23، 25، 28، 29، 31، 32، 33، 34، 35، 36)، بينما اعتبرت الفقرات التالية سلبية وهي: (4، 6، 7، 9، 12، 13، 16، 17، 21، 24، 26، 27، 30). ولأغراض الدراسة الحالية تمّ استخراج دلالات الصدق والثبات للاستبانة .

تمّ التحقق من دلالات صدق الاستبانة من خلال:

1. **الصدق المنطقي**

للتحقق من صدق الاستبانة تم استخدام الصدق المنطقي (Logical Validity). وقد تم ذلك من خلال عرض الاستبانة بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وعددهم (10) محكماً من ذوي الاختصاص، في مجال التربية الخاصة وعلم النفس والقياس والتقويم والموهبة في المملكة العربية السعودية المملكة الأردنية الهاشمية، وذلك لإبداء آرائهم في الاستبانة من حيث تحديد مدى وضوح الفقرات، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى انتماء الفقرات للبعد الذي تقيسه، وتعديل أو حذف أي من الفقرات التي لا تحقق الهدف من الاستبانة ، واقتراح إضافة الفقرات التي يرون أنها مناسبة للاستبانة . والملحق (أ) يوضح أسماؤهم، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وتم اعتماد معيار اتفاق (80%) من لجنة المحكمين، وبناءاً على ذلك تم إجراء التعديلات المقترحة على الفقرات. حيث تم التعديل على (8) فقرات.

2. **صدق البناء لاستبانة مفهوم الذات** (Construct Validity):

حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من استبانة مفهوم الذات مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، والجدول (6) يبين نتائج ذلك.

جدول (6): **معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من استبانة مفهوم الذات مع الدرجة الكلية.**

رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
1	**0.44	13	**0.54	25	**0.64
2	**0.57	14	**0.64	26	**0.69

3	**0.59	15	**0.60	27	**0.60
4	**0.56	16	**0.51	28	**0.64
5	**0.53	17	**0.59	29	**0.73
6	**0.50	18	**0.54	30	**0.72
7	**0.59	19	**0.76	31	**0.70
8	**0.57	20	**0.86	32	**0.84
9	**0.73	21	**0.84	33	**0.67
10	**0.54	22	**0.80	34	**0.50
11	**0.59	23	**0.49	35	**0.71
12	**0.67	24	**0.57	36	**0.64

** دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01)

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين الفقرات موجبة ودالة عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.44-0.86)، وهذا يدل على أن استبانة مفهوم الذات يمتاز بصدق البناء.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد استبانة مفهوم الذات مع الدرجة الكلية، والجدول (7) يبين نتائج ذلك.

جدول(7): معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد استبانة مفهوم الذات مع الدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط
مفهوم الذات الجسمي	0.67**
مفهوم الذات الاجتماعي	0.66**
مفهوم الذات التحصيلي	0.73**
مفهوم الذات الانفعالي	0.71**

** دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01)

يتبين من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وقد تراوحت الدرجات بين (0.66-0.73)، وهذا يدل على أن استبانة مفهوم الذات للموهوبين يمتاز بصدق البناء.

دلالات ثبات استبانة مفهوم الذات (Reliability):

تم التحقق من ثبات استبانة مفهوم الذات من خلال:

1. الثبات بطريقة الإعادة (Test-Retest Reliability):

حيث تم تطبيق أداة الدراسة على (25) طالباً وطالبةً من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها مرتين، وبفارق زمني مدته أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون(Pearson)

بين أداء الطلبة في كلا التطبيقين، والجدول (8) يبين قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة الإعادة.

جدول(8): قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة الإعادة لاستبانة مفهوم الذات

البعد	معامل الثبات
مفهوم الذات الجسمي	0.68**
مفهوم الذات الاجتماعي	0.69**
مفهوم الذات التحصيلي	0.71**
مفهوم الذات الانفعالي	0.65**
الكلي	0.73**

** دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.01)

يتضح من الجدول السابق إن معاملات الارتباط مناسبة لمثل هذا النوع من الدراسات، حيث تراوحت الدرجات على أبعاد الاستبانة بطريقة إعادة الاختبار بين(0.65-0.71)، والدرجة الكلية للاستبانة هي (0.73).

2- **الثبات بطريقة الإتساق الداخلي**:(Internal Consistency Reliability)

تم استخدام ثبات الاتساق الداخلي بطريقة إحصائيات الفقرة، وذلك من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpa) لحساب قيم الثبات، حيث تم اختيار عينة من (25) طالباً وطالبةً من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها والجدول (9) يبين نتائج ذلك.

جدول(9): قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لاستبانة مفهوم الذات

البعد	معامل الثبات
مفهوم الذات الجسمي	0.77
مفهوم الذات الاجتماعي	0.73
مفهوم الذات التحصيلي	0.74
مفهوم الذات الانفعالي	0.70
الكلي	0.79

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الإتساق الداخلي مناسبة، حيث تراوحت الدرجات على أبعاد الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي بين (0.70-0.77)، والدرجة الكلية للاستبانة (0.79).

تطبيق استبانة مفهوم الذات:

تم تطبيق الاستبانة بالطلب من الموهوب الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع إشارة (×) على إحدى الخيارات الثلاثة (أوافق، نوعا ما، لا أوافق)، ويحتاج تطبيق الاستبانة الواحد فترة زمنية ما يقارب (10-13) دقيقة.

طريقة تصحيح استبانة مفهوم الذات:

تكون الإجابة على الاستبانة وفق التدريج الثلاثي، حيث يتم احتساب الدرجات بحسب نوع الفقرة، فالفقرات الإيجابية تحسب كما يلي: أوافق (3)، نوعا ما (2)، لا أوافق

(1)، ويتم عكس الدرجات في حالة الفقرات السلبية على النحو التالي: أوافق (1)، نوعا ما (2)، لا أوافق (3) وتتراوح الدرجات الكلية لاستبانة الرعاية الوالدية مابين (36-108).

طريقة تفسير استبانة مفهوم الذات:

تم التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة بالنسبة لتفسير البيانات على النحو التالي:

المعيار للأبعاد: وذلك بتقسيم المسافة بين أدنى واعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على أبعاد مفهوم الذات وعلى الاستبانة ككل إلى ثلاث مسافات متساوية، وعلى النحو التالي:

- بعد مفهوم الذات الجسمي، وعدد فقراته (7) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (16.33 فما فوق)، متوسط (16.32 – 11.66)، منخفض (أقل من 11.65).

- بعد مفهوم الذات الاجتماعي الأسري: وعدد فقراته (11) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (25.33 فما فوق)، متوسط (25.32 – 17.67)، منخفض (أقل من 17.67).

- بعد مفهوم الذات التحصيل الدراسي: وعدد فقراته (8) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (18.66 فما فوق)، متوسط (18.65 – 13.32)، منخفض (أقل من 13.31).

- بعد مفهوم الذات الانفعالي: وعدد فقراته (10) فقرات، ويفسر حسب المدى الثلاثي إلى ما يلي: مرتفع (23.4 فما فوق)، متوسط (23.3 – 16.6)، منخفض (أقل من 16.6).

المعيار الكلي: وذلك بتقسيم المسافة بين 36 و 108 إلى ثلاث مسافات متساوية وعلى النحو التالي: مرتفع (84 فما فوق)، ومتوسط (83.99 – 59.99)، ومنخفض (أقل من 59.99).

إجراءات الدراسة (Study procedures):

تم القيام بالدراسة الحالية من خلال الإجراءات التالية:

- تم حصر مجتمع الدراسة، من خلال الرجوع إلى إدارة التربية والتعليم في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية.
- تم تطوير مقاييس الدراسة (الرعاية الوالدية للموهوبين، ومفهوم الذات) بصورتها الأولية.
- تم اعتماد الصورة النهائية للمقاييس بعد التأكد من دلالات صدق وثبات المقاييس.
- تم اختيار عينة الدراسة حيث تضمنت (265) نسخة استبانة ، ووصلت بعد إتلاف غير الصالح (202) طالباً وطالبة، يشكل الذكور منهم (111) طالبا، والإناث (91) طالبة.
- تم تطبيق المقاييس على عينة الدراسة.
- تم جمع نسخ مقاييس الدراسة والتحقق من مدى استكمالها للبيانات المطلوبة، ومن ثمّ إدخالها إلى الحاسوب لتحليلها، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة من أجل الوصول إلى نتائج الدراسة ومناقشتها والخروج بالتوصيات.

متغيرات الدراسة(Study variables):

شملت الدراسة الحالية على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغيرات المستقلة (Independent variables) وتتكون من:

- الرعاية الوالدية ويتم تقديره من قبل الآباء حسب المستويات التالية:

المستوى المنخفض (من 18 إلى أقل من 27)،(المستوى المتوسط من 27 إلى أقل من 45)،

(المستوى المرتفع من 45 إلى 54).

- النوع الاجتماعي: ذكور وإناث

ثانياً: المتغيرات التابعة (Dependent variables) وتتكون من:

- مفهوم الذات: ويتم تقديره من قبل الطلبة الموهوبين

- التحصيل الدراسي وله ثلاثة مستويات: أ. مرتفع جداً (99-95) ب. مرتفع (94-90) ج. متوسط (89 فما دون).

المعالجات الإحصائية(Statistical treatments):

تم استخدام عدد من المعالجات الإحصائية للإجابة على أسئلة الدراسة كما يلي:

- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
- تحليل التباين الأحادي (One-Way MANOVA) للإجابة عن السؤال الثاني.
- تحليل التباين الأحادي (One-Way MANOVA) للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع.
- اختبار ت (T-test) للعينات المستقلة للإجابة عن السؤالين الخامس والسادس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة مرتبة وفقا لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو التالي:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الرعاية الوالدية المقدمه للموهوبين في المرحلة الإبتدائية في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتبة والمستوى لكل بعد من الابعاد والدرجة الكلية والنتائج في الجدول (10) تبين ذلك.

جدول(10): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين.

رقم	البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى الرعاية
3	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	2.56	0.38	1	مرتفع
5	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	2.53	0.36	2	مرتفع
2	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	2.45	0.41	3	مرتفع
4	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	2.42	0.36	4	مرتفع
1	الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية	2.37	0.42	5	مرتفع
الكلي		2.46	0.32		مرتفع

يظهر من الجدول السابق أن مستوى الرعاية الوالدية المقدمه للموهوبين في المرحلة الإبتدائية في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للرعاية الوالدية (2.46) بانحراف معياري (0.32)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لأبعاد الرعاية الوالدية للموهوبين بين (2.56-2.37)، إذ حصل بعد الرعاية الوالدية من الناحية النفسية على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.56) وانحراف معياري (0.38) وبمستوى مرتفع، وحصل بعد الرعاية الوالدية من التنشئة الاجتماعية على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.53) وانحراف معياري (0.36) وبمستوى مرتفع، وجاء بعد الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.41) وبمستوى مرتفع، وجاء بعد الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية في الرتبة الرابعة وقبل الاخيرة بمتوسط حسابي (2.42) وانحراف معياري (0.36) وبمستوى مرتفع، وجاء بعد الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية في الرتبة الخامسة والاخيرة بمتوسط حسابي (2.37) وانحراف معياري (0.42) وبمستوى مرتفع.

ثانيا:النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم (منخفض، متوسط، مرتفع)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على استبانة مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم (منخفض، متوسط، مرتفع)، والجدول (11) يبين ذلك:

الجدول (11):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على استبانة مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم

البعد	مستوى الرعاية الوالدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مفهوم الذات الجسمي	منخفض	**28**	**2.43**	**.241**
	متوسط	**139**	**2.40**	**.290**
	مرتفع	**35**	**2.47**	**.262**
	الكلي	**202**	**2.41**	**.279**
مفهوم الذات الاجتماعي	منخفض	**28**	**2.16**	**.278**
	متوسط	**139**	**2.08**	**.267**
	مرتفع	**35**	**2.12**	**.389**
	الكلي	**202**	**2.10**	**.293**
مفهوم الذات التحصيلي	منخفض	**28**	**2.30**	**.211**
	متوسط	**139**	**2.31**	**.389**
	مرتفع	**35**	**2.25**	**.342**
	الكلي	**202**	**2.30**	**.361**
مفهوم الذات الانفعالي	منخفض	**28**	**2.41**	**.212**
	متوسط	**139**	**2.33**	**.252**

	مرتفع	35	2.41	.281
	الكلي	202	2.36	.253
الدرجة الكلية لمفهوم الذات	منخفض	28	2.31	.160
	متوسط	139	2.26	.189
	مرتفع	35	2.30	.271
	الكلي	202	2.28	.202

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على استبانة مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم، فقد حصل الطلبة الموهوبين من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المنخفض على الدرجة الكلية لمفهوم الذات على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (2.31)، يليهم الطلبة الموهوبين من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المرتفع إذ بلغ متوسطهم (2.30)، وأخيرا جاء متوسط الطلبة الموهوبين من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المتوسط إذ بلغ (2.26)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) فقد تم تطبيق تحليل التباين المتعدد المتغيرات التابعة (MANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين المتعدد على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول (12): نتائج تحليل لتباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية على استبانة مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم

مصدر الفروق	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
مستوى الرعاية الوالدية	مفهوم الذات الجسمي	0.14	2	0.07	0.895	0.410
	مفهوم الذات الاجتماعي	0.194	2	0.097	1.129	0.325
	مفهوم الذات التحصيلي	0.087	2	0.044	0.334	0.717
	مفهوم الذات الانفعالي	0.224	2	0.112	1.759	0.175
	الدرجة الكلية لمفهوم لذات	0.081	2	0.04	0.994	0.372
الخطأ	مفهوم الذات الجسمي	15.534	199	0.078		
	مفهوم الذات الاجتماعي	17.069	199	0.086		
	مفهوم الذات التحصيلي	26.078	199	0.131		
	مفهوم الذات الانفعالي	12.652	199	0.064		
	الدرجة الكلية لمفهوم لذات	8.106	199	0.041		
الكلي المعدل	مفهوم الذات الجسمي	15.674	201			
	مفهوم الذات الاجتماعي	17.262	201			

	مفهوم الذات التحصيلي	26.166	201			
	مفهوم الذات الانفعالي	12.875	201			
	الدرجة الكلية لمفهوم الذات	8.187	201			

أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد المبينة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على استبانة مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم، إذ بلغت قيمة wilks lambda (0.963) بمستوى دلالة (0.482) وهي قيمة غير دالة احصائياً، وبلغت قيمة (ف) (0.994) بمستوى دلالة (0.372) للدرجة الكلية لمفهوم الذات، وكذلك عدم وجود فروق في جميع أبعاد مفهوم الذات استناداً إلى قيم (ف) المحسوبة إذ بلغت بين (0.334 - 1.759) وبمستوى دلالة بين (0.717 - 0.175) وهذه القيم غير دالة احصائياً.

ثالثا:النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل الأكاديمى لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل الأكاديمى لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم (منخفض، متوسط، مرتفع)، والجدول (13) يبين ذلك.:

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل الأكاديمى لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم

مستوى الرعاية الوالدية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	**28**	78.75	10.59
متوسط	**139**	83.23	14.51
مرتفع	**35**	91.37	9.00
الكلي	**202**	84.02	13.67

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للتحصيل الاكاديمي للطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم، فقد حصل الطلبة الموهوبين من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المرتفع على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (91.37)، يليهم الطلبة الموهوبين من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المتوسط إذ بلغ متوسطهم (83.23)، وأخيرا جاء متوسط الطلبة الموهوبين من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المنخفض إذ بلغ (78.75)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الاحادي التابعة(ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول (14): نتائج تحليل التباين الاحادي للفروق بين المتوسطات الحسابية للتحصيل الاكاديمي لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم

مصدر الفروق	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	**2755.866**	**2**	**1377.933**	**7.875**	**0.001** *
داخل المجموعات	**34820.055**	**199**	**174.975**		
الكلي	**37575.921**	**201**			

***الفرق دال احصائياً**

أظهرت نتائج تحليل التباين الاحادي المبينة في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للتحصيل الاكاديمي لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم، إذ بلغت قيمة (ف) (7.875) بمستوى دلالة (0.001)، ومن أجل معرفة عائدية الفرق فقد تم تطبيق اختبار شفيه للمقارنات البعدية والجدول (24) يبين النتائج.

الجدول (15):اختبار شفيه للمقارنات البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية للتحصيل الاكاديمي لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم

مستوى الرعاية الوالدية	المتوسط الحسابي	مرتفع	متوسط	منخفض
		91.37	83.23	78.75
مرتفع	91.37	-	*8.14	*12.62
متوسط	83.23		-	4.48
منخفض	78.75			-

*الفرق دال احصائياً

يلاحظ من الجدول السابق أن الفرق في التحصيل الاكاديمي لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم كان لصالح الطلبة من ذوي مستوى الرعاية الوالدية المرتفع عند مقارنتهم مع الطلبة من ذوي المستويين للرعاية الوالدية المنخفض والمتوسط.

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي (الرابع، والخامس، والسادس) لهؤلاء الطلبة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي (الرابع، والخامس، والسادس) لهؤلاء الطلبة، والجدول (16) يبين ذلك:

الجدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي

الابعاد	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	الرابع	**46**	**2.36**	**.382**
	الخامس	**64**	**2.34**	**.428**
	السادس	**92**	**2.40**	**.424**
	الكلي	**202**	**2.37**	**.415**
الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	الرابع	**46**	**2.42**	**.397**
	الخامس	**64**	**2.39**	**.459**
	السادس	**92**	**2.50**	**.382**
	الكلي	**202**	**2.45**	**.412**
الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	الرابع	**46**	**2.45**	**.446**
	الخامس	**64**	**2.58**	**.361**
	السادس	**92**	**2.59**	**.352**
	الكلي	**202**	**2.56**	**.380**
الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	الرابع	**46**	**2.36**	**.366**
	الخامس	**64**	**2.40**	**.363**

	السادس	92	2.47	.340
	الكلي	202	2.42	.355
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	الرابع	46	2.45	.400
	الخامس	64	2.54	.340
	السادس	92	2.56	.352
	الكلي	202	2.53	.361
الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	الرابع	46	2.40	.317
	الخامس	64	2.45	.332
	السادس	92	2.50	.321
	الكلي	202	2.46	.324

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي (الرابع، والخامس، والسادس) لهؤلاء الطلبة،على الدرجة الكلية إذ حصل طلبة الصف السادس على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (2.50)، يليهم طلبة الصف الخامس إذ بلغ متوسطهم (2.45)، وأخيرا جاء متوسط طلبة الصف الرابع إذ بلغ (2.40)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين المتعدد المتغيرات التابعة(MANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين المتعدد على النحو الذي يوضحه الجدول (17)

الجدول (17): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي

مصدر الفروق	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الصف	الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	0.169	2	0.085	0.488	0.614
	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	0.467	2	0.234	1.381	0.254
	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	0.68	2	0.34	2.383	0.095
	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	0.411	2	0.206	1.647	0.195
	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	0.374	2	0.187	1.442	0.239
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	0.282	2	0.141	1.346	0.263
الخطأ	الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	34.489	199	0.173		
	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	33.671	199	0.169		

	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	28.41	199	0.143		
	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	24.85	199	0.125		
	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	25.802	199	0.13		
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	20.871	199	0.105		
الكلي المعدل	الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	34.658	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	34.138	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	29.09	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	25.262	201			
	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	26.176	201			
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	21.153	201			

أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد المبينة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا

لاختلاف الصف الدراسي (الرابع، والخامس، والسادس) لهؤلاء الطلبة، إذ بلغت قيمة Wilks lambda (0.950) بمستوى دلالة (0.437) وهي قيمة غير دالة احصائياً، وبلغت قيمة (ف) (1.346) بمستوى دلالة (0.263) للدرجة الكلية للرعاية الوالدية، وكذلك عدم وجود فروق في جميع أبعاد الرعاية الوالدية استناداً إلى قيم (ف) المحسوبة إذ بلغت بين (0.488- 2.383) وبمستوى دلالة بين (0.614- 0.095) وهذه القيم غير دالة احصائياً.

خامسا: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم) لهؤلاء الطلبة، والجدول (18) يبين ذلك:

الجدول (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم)

الابعاد	المستجيب	**العدد**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	أب	**105**	**2.44**	**.427**
	أم	**97**	**2.31**	**.393**
	الكلي	**202**	**2.37**	**.415**

الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	أب	105	2.55	.382
	أم	97	2.34	.415
	الكلي	202	2.45	.412
الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	أب	105	2.60	.341
	أم	97	2.51	.415
	الكلي	202	2.56	.380
الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	أب	105	2.51	.335
	أم	97	2.34	.355
	الكلي	202	2.42	.355
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	أب	105	2.63	.328
	أم	97	2.41	.363
	الكلي	202	2.53	.361
الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	أب	105	2.54	.322
	أم	97	2.38	.308
	الكلي	202	2.46	.324

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم) لهؤلاء الطلبة، على

الدرجة الكلية، إذ حصل الاباء على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (2.54)، وأخيرا جاء متوسط الامهات إذ بلغ (2.38)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين المتعدد المتغيرات التابعة(MANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين المتعدد على النحو الذي يوضحه الجدول (19):

الجدول (19): نتائج تحليل لتباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم)

مصدر الفروق	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المستجيب	**الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية**	**.839**	**1**	**.839**	**4.964**	**0.027***
	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	**2.416**	**1**	**2.416**	**15.235**	**0.000***
	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	**.465**	**1**	**.465**	**3.249**	**0.073**
	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	**1.463**	**1**	**1.463**	**12.294**	**0.001***
	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	**2.355**	**1**	**2.355**	**19.769**	**0.000***

	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	1.300	1	1.300	13.094	*0.000
الخطأ	الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	33.818	200	.169		
	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	31.722	200	.159		
	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	28.625	200	.143		
	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	23.799	200	.119		
	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	23.821	200	.119		
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	19.853	200	.099		
الكلي المعدل	الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	34.658	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	34.138	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	29.090	201			

	الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	**25.262**	**201**			
	الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	**26.176**	**201**			
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	**21.153**	**201**			

*الفرق دال احصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد المبينة في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم) لهؤلاء الطلبة، إذ بلغت قيمة (wilks lambda (6.427 بمستوى دلالة (0.000) وهي قيمة دالة احصائياً، وبلغت قيمة (ف) (13.094) بمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية للرعاية الوالدية، وكذلك وجود فروق في معظم أبعاد الرعاية الوالدية استناداً إلى قيم (ف) المحسوبة إذ بلغت بين (19.769- 4.964) وبمستوى دلالة بين (0.000- 0.027) وهذه القيم دالة احصائياً، باستثناء بعد الرعاية الوالدية من الناحية النفسية فلم توجد فيه فروق، ومن أجل معرفة عائدية الفروق في الدرجة الكلية للرعاية الوالدية والابعاد التي ظهرت فيها الفروق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والاخطاء المعيارية والجدول (20) يبين النتائج.

الجدول (20): المتوسطات الحسابية المعدلة والاخطاء المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم)

الابعاد	المستجيب	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	أب	**2.44**	**0.04**
	أم	**2.31**	**0.04**
الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	أب	**2.55**	**0.04**
	أم	**2.34**	**0.04**
الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	أب	**2.51**	**0.03**
	أم	**2.34**	**0.04**
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	أب	**2.63**	**0.03**
	أم	**2.41**	**0.04**
الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	أب	**2.54**	**0.03**
	أم	**2.38**	**0.03**

يلاحظ من الجدول السابق أن الفرق كان لصالح الاباء في الدرجة الكلية للرعاية الوالدية وجميع الابعاد التي ظهرت فيها فروق دالة احصائياً عند مقارنتهم مع الامهات بدليل ارتفاع متوسطات الاباء عن متوسطات الامهات، فمتوسط الاباء على الدرجة الكلية بلغ (2.54) في حين كان متوسط الامهات (2.38).

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) لهؤلاء الطلبة، والجدول (21) يبين ذلك:

الجدول (21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)

الابعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	ذكور	111	2.45	.422
	إناث	91	2.28	.389
	الكلي	202	2.37	.415
الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	ذكور	111	2.55	.379
	إناث	91	2.32	.418
	الكلي	202	2.45	.412
الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	ذكور	111	2.61	.336
	إناث	91	2.49	.422

	الكلي	202	2.56	.380
الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	ذكور	111	2.51	.329
	إناث	91	2.31	.355
	الكلي	202	2.42	.355
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة الاجتماعية	ذكور	111	2.62	.326
	إناث	91	2.41	.370
	الكلي	202	2.53	.361
الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	ذكور	111	2.54	.320
	إناث	91	2.36	.303
	الكلي	202	2.46	.324

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) لهؤلاء الطلبة،على الدرجة الكلية، إذ حصل الذكور على أعلى متوسط حسابي إذ بلغ (2.54)، وأخيرا جاء متوسط الاناث إذ بلغ (2.36)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين المتعدد المتغيرات التابعة(MANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين المتعدد على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول (22): نتائج تحليل لتباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)

مصدر الفروق	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الجنس	الرعاية الوالدية من الناحية لثقافية والفكرية	1.427	1	1.427	8.587	0.004*
	الرعاية الوالدية من الناحية لإقتصادية	2.574	1	2.574	16.309	0.000*
	الرعاية الوالدية من الناحية لنفسية	0.635	1	0.635	4.466	0.036*
	الرعاية الوالدية من الناحية لإجتماعية	2.017	1	2.017	17.353	0.000*
	الرعاية الوالدية من ناحية لتنشئة الاجتماعية	2.148	1	2.148	17.884	0.000*
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	1.613	1	1.613	16.515	0.000*
الخطأ	الرعاية الوالدية من الناحية لثقافية والفكرية	33.231	200	0.166		

	الرعاية الوالدية من الناحية لإقتصادية	31.564	200	0.158		
	الرعاية الوالدية من الناحية لنفسية	28.455	200	0.142		
	الرعاية الوالدية من الناحية لإجتماعية	23.245	200	0.116		
	الرعاية الوالدية من ناحية لتنشئة الاجتماعية	24.028	200	0.12		
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	19.54	200	0.098		
الكلي المعدل	الرعاية الوالدية من الناحية لثقافية والفكرية	34.658	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية لإقتصادية	34.138	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية لنفسية	29.09	201			
	الرعاية الوالدية من الناحية لإجتماعية	25.262	201			

	الرعاية الوالدية من ناحية لتنشئة الاجتماعية	26.176	201			
	الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	21.153	201			

*الفرق دال احصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد المبينة في الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) لهؤلاء الطلبة، إذ بلغت قيمة wilks lambda (5.630) بمستوى دلالة (0.000) وهي قيمة دالة احصائياً، وبلغت قيمة (ف) (16.515) بمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية للرعاية الوالدية، وكذلك وجود فروق في جميع أبعاد الرعاية الوالدية استناداً إلى قيم (ف) المحسوبة إذ بلغت بين (17.884- 4.466) وبمستوى دلالة بين (0.000- 0.036) وهذه القيم دالة احصائياً، ومن أجل معرفة عائدية الفروق في الدرجة الكلية للرعاية الوالدية والابعاد التي ظهرت فيها الفروق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والاخطاء المعيارية والجدول (23) يبين النتائج.

الجدول (23): المتوسطات الحسابية المعدلة والاخطاء المعيارية لمستوى الرعاية الوالدية لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)

الابعاد	الجنس	**المتوسط الحسابي**	**الخطأ المعياري**
الرعاية الوالدية من الناحية الثقافية والفكرية	ذكور	**2.45**	**0.04**
	إناث	**2.28**	**0.04**
الرعاية الوالدية من الناحية الإقتصادية	ذكور	**2.55**	**0.04**
	إناث	**2.32**	**0.04**
الرعاية الوالدية من الناحية النفسية	ذكور	**2.61**	**0.04**
	إناث	**2.49**	**0.04**
الرعاية الوالدية من الناحية الإجتماعية	ذكور	**2.52**	**0.03**
	إناث	**2.31**	**0.04**
الرعاية الوالدية من ناحية التنشئة لاجتماعية	ذكور	**2.62**	**0.03**
	إناث	**2.41**	**0.04**
الدرجة الكلية للرعاية الوالدية	ذكور	**2.54**	**0.03**
	إناث	**2.36**	**0.03**

يلاحظ من الجدول السابق أن الفرق كان لصالح الذكور في الدرجة الكلية للرعاية الوالدية وجميع الابعاد التي ظهرت فيها فروق دالة احصائياً عند مقارنتهم مع الاناث بدليل

ارتفاع متوسطات الذكور عن متوسطات الاناث، فمتوسط الذكور على الدرجة الكلية بلغ (2.54) في حين كان متوسط الاناث (2.36).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

فيما يلي مناقشة للنتائج التي توصلت لها الدراسة، وعرض لأهم التوصيات بناء على تلك النتائج.

أولا: مناقشة النتائج

مناقشة السؤال الأول: ما مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للموهوبين في المرحلة الابتدائية في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية؟

توصلت الدراسة إلى أن مستوى الرعاية الوالدية في جميع المجالات والدرجة الكلية كان مرتفعا، حيث يبدو أن الوالدين المستجيبين قد عبروا عن نظرة تفاؤلية في تعاملهما ورعايتهما لأبنائهما الموهوبين، وقد يعود ذلك لعدة أسباب، فمن جهة قد يكون هؤلاء الطلبة الموهوبون الأفضل في التعامل مع آبائهم بالمقارنة مع إخوتهم الآخرين، والأكثر في إقناع آبائهم بوجهة نظرهم ومناقشة الآباء، وهذا مما جعل الآباء ينظروا بأنهم يقدموا لهم رعاية خاصة مرتفعة.

وقد يكون المبرر لذلك أيضا شعور الآباء بحاجة هؤلاء الطلبة الموهوبين لمستوى من الرعاية الخاصة، لذلك فإنهم يبذلون جهدا مختلفا ومميزا لرعايتهم. وقد تلعب البيئة التي أجريت فيها الدراسة أيضا دورا في هذه النتيجة حيث يتوفر المستوى الاقتصادي المناسب في مدينة تبوك، وقد يسهم ذلك في توفير الرعاية الجيدة لهؤلاء الطلبة.

وهذا ما يراه كولمان (Goleman, 1997) من أنه تقع على أسرة الموهوب دور كبير في رعايته ويبدو انها تقوم بأداء ذلك الدور بشكل مناسب، كما يؤكد على ذلك دراسة مكستروث وسمتني وولكر (Meckstroth,Smutny,& Walker,1997) من ضرورة ان يكون للأسرة التي ترعى ابنها الموهوب ادوار عديدة تقوم بها، وبنفس الإطار يرى القذافي (2000) أن الأسرة تساعد ابنها الموهوب بشكل منتظم حتى تتمكن امن اكتشاف مواهبه الحقيقية والتعرف عليها في سن مبكرة.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع ما أشار له خير الله (2004) من أنّ هناك ظواهر خلل في تحديد أهداف وسياسات الرعاية الوالدية. وقد يعود السبب إلى اختلاف البيئة المطّبق عليها الدراسة. كما تختلف مع نتائج دراسة الدسوقي وحشيش (2008) التي وضحت قصورا في إلمام أولياء الأمور بمفهوم الموهبة وأبعادها المختلفة، وأنّ واقع اكتشاف ورعاية الأطفال الموهوبين في كل من الأسرة ورياض الأطفال يتسم بوجود مجموعة من المعوقات التي تحول دون تحقيق الرعاية المناسبة. كما تختلف مع نتائج دراسة قمرة (2009) التي أشارت إلى أنّ (61.8%) من الأسرة لا تعرف كيف تميّز موهبة ابنها، كما تبّين أن (62.9%) من الطلبة الموهوبين لم يتم توجيههم التوجيه الصحيح. وقد يعود الاختلاف لاختلاف طبيعة المرحلة المطبق عليها الدراسة، كما وتختلف مع نتائج دراسة العتيبي (1995) التي وضحت عدم وجود طرائق وأساليب لرعاية الطلبة الموهوبين وتنمية مواهبهم، وعدم وجود خطة لاكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وقد يعود الاختلاف بين الدراستين لاختلاف أهداف كل دراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين تبعاً لمستوى الرعاية الوالدية المقدمة لهم (منخفض،متوسط،مرتفع)؟

يتضح من نتائج السؤال الثاني أن مفهوم الذات يختلف باختلاف مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين، وقد يعود هذا الفرق إلى أن الوالدين يؤثران في تشكيل مفهوم الذات لدى الأبناء، رغم دخول وسائل تكنولوجية جديدة مهمة لها دور في التأثير على شخصية الأبناء. فلا زال الوالدان من المصادر الأولية في التربية، والتأثير في شخصية الأبناء ومفهوم الذات، بينما يشكل الانترنت والهاتف والتلفاز مصادر تالية للوالدين في التربية، رغم ملاحظة أنه في هذا العمر كثيرا ما يتأثر الأبناء بزملائهم في المدرسة، ويتأثروا بهم أكثر مما يتأثروا بوالديهم.

وتتشابه نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هاي وأشمان وكراينورد (Hay & 1998 Ashman & Kraayenoord) التي بينت أن مفهوم الذات في فترة ما قبل المراهقة يتأثر بالعلاقة بالوالدين ثم الأقران ثم التغيرات الجسمية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة أيضا مع ما أشار له سالمان (1995) من أنه توجد علاقة بين العوامل الأسرية ومفهوم الذات، وكذلك نتائج دراسة باظة (2008) حول البيئة الوالدية للأطفال الموهوبين ودورها في الوصول إلى انجاز عالي، حيث تلعب الأسرة دورا في تطوير وتنمية اللغة لدى الطفل مبكرا، وتنمية الثقة بالنفس مبكرا لديه كذلك.

وهذا ما يؤكده صالح (1995) من أن مفهوم الذات الايجابي والمرتفع ينشئ في اطار الأسرة والبيئة المحيطة به. ويبدو أن الموهبة تؤثر بشكل سلبي في مفهوم الذات وهذا ما

يؤكده شافلسون وبلوس (Shavelson & Bolus, 1982) وبالتالي فإن على الأسرة دور كبير في العمل على تحسين مفهوم الذات والعمل على الرقي به.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين؟

لقد تبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة بين مستوى الرعاية الوالدية وبين مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة الموهوبين، وربما يعزى ذلك إلى ارتفاع نسبة الذكاء لدى الطلبة الموهوبين، مما يؤثر إيجابيا على مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم.

إن دور الأسرة في رعاية التحصيل الدراسي يعد عملية مهمة ومستمرة في جميع المراحل الدراسية فلا يستغني الطالب عن مساندة أسرته بالتحصيل الدراسي، ودعمه باستمرار، وحتى وإن كان طالبا موهوبا فهو يحتاج إلى المساندة والمساعدة المستمرين وهذا ما يؤكده نصر (2004)، حيث يعد مجال التحصيل من المجالات الهامة التي تعبر عن موهبة الطفل وارتفاع مستوى قدراته العقلية وهذا أيضا ما يؤكده المعايطة والبواليز (2000)، حيث تعطي نتائج الاختبارات التحصيلية صورة واضحة عن مجالات القوة والضعف لدى الطالب في الموضوعات الدراسية المختلفة وهذا ما يراه جروان (2004)، ولكنه يؤخذ عليها أنها تعد محك مهم للحكم على التحصيل كما يرى ابو هاشم (2003).

وبالتالي يؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة كما يرى قزازة (1996) على المستوى التحصيلي للطالب ، وبالتالي لا بد من الاهتمام بالرعاية الأسرية حتى يزيد الاهتمام من التحصيل، ويعزى عدم وجود فروق في التحصيل الاكاديمي لدى الطلبة

الموهوبين باختلاف مستوى الرعاية الوالدية رغم كل ما يؤكد أهمية الاسرة في التحصيل الى ما يلي:

- تقارب أعضاء الأسر في المستوى الاجتماعي والاقتصادي وربما الثقافي في منطقة الدراسة.
- صغر عينة الدراسة وهي (202) فقط وهي تعد محددا في الدراسة.
- ربما لعبت الدافعية أيضا وامتلاك مهارة حل المشكلات كعوامل أساسية في قدرة هؤلاء الطلبة التحصيلية بغض النظر عن الرعاية الأسرية المقدمة.
- ربما لعبت عوامل أخرى غير الرعاية الأسرية في التأثير على مستوى التحصيل حيث أن الإقبال حاليا على اقتناء الأجهزة الالكترونية واستخدامها أصبح اكثر فعالية وانتشارا.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف الصف الدراسي (الرابع، والخامس، والسادس) لهؤلاء الطلبة؟

تبين من نتائج الدراسة أن الطلبة رغم اختلاف صفوفهم، إلا أن الوالدين يقدمان لهم مستويات متقاربة من الرعاية الوالدية. وقد يعزى ذلك إلى أنّ جميع الطلبة الموهوبين المطبق عليهم الدراسة من مرحلة نمائية واحدة، والتي تمتاز بخصائص متقاربة، تجعل والديهم يعاملوهم معاملة متقاربة.

إن الطلبة الموهوبين في المرحلة العمرية (10-12) يمتازون بكونهم في مرحلة ما قبل المراهقة، وهي كما أوردها فرويد بأنها مرحلة كمون بمعنى يمتلك الأفراد فيها التركيز

على الجوانب المعرفية والاجتماعية والثقافية اكثر من تركيزهم على الجانب الجسمي والجنسي، وبالتالي اتجاه الطلبة بالعموم في هذه المرحلة متجه نحو الدراسة والاجتهاد، وهذا مما جعل آباء هؤلاء الطلبة يقدمون لهم رعاية متقاربة ويرى الأبناء ذلك ويعبروا عنه من خلال الاستبانات المقدمة لهم.

- **مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف المستجيب (الأب والأم)؟**

لقد تبين عدم وجود فروق في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة من قبل آباء الطلبة الموهوبين من الناحية النفسية حسب نوع المستجيب الأب أو الأم، حيث يبدو أن الوالدين يقدمان رعاية متقاربة لأبنائهما، كما يعتقدان من الناحية النفسية التي ترتبط بالاستقرار والأمان لدى الأبناء.

بينما تبين من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة من الآباء لأبنائهم الموهوبين، حسب المستجيب الأب أو الأم في جميع المجالات الاخرى والدرجة الكلية لصالح الآباء، حيث يقدم الآباء رعاية والدية أعلى للطلبة الموهوبين مما تقدمها الأمهات. وتعزى نتائج هذا السؤال للمبررات التالية:

- يقضي الآباء عموما وقتا أقلّ مما تقضيه الأمهات مع أبنائهن. وفي خلال الوقت الذي يقضيه الوالد في البيت فإن الابن يظهر أفضل ما لديه. في المقابل فإن الأم تقضي وقتا أطول وتلاحظ أكثر تصرفات ابنائها، لذا فهي تثار أكثر وتتوتر أكثر بسبب أبنائها. ولذلك عبرّ الوالد

بطريقة أكثر إيجابيا، وخاصة من ناحية التنشئة الاجتماعية والمجالات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة للطلبة الموهوبين تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)؟**

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في الرعاية الوالدية المقدمة من قبل آباء الطلبة الموهوبين من الناحية النفسية، باختلاف جنس الطفل (ذكر أم أنثى)، وقد يعود ذلك لاعتقاد الطلبة المشاركين في الدراسة ان الوالدين يقدموا لهم الأمن والاستقرار والهدوء بغض النظر عن كون المستجيب طالبا أم طالبة.

بينما يتبين من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في مستوى الرعاية الوالدية المقدمة من الآباء لأبنائهم الموهوبين حسب جنس الطفل (ذكر ام انثى) في المجالات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والتنشئة الاجتماعية والدرجة الكلية لصالح الذكور، بمعنى أن الطلبة الذكور يعتقدون أن والديهم يقدموا لهم رعاية والدية أفضل من الإناث، وقد يعزى ذلك للأسباب التالية:

ربما كان الذكور بحكم المجتمع أكثر توكيدا وتعبيرا عن الذات بالمقارنة مع الإناث، لذلك فهم يحصلون على الرعاية المناسبة من والديهم بتعبيرهم عن حقوقهم وطلبها أكثر مما تفعل الإناث.

وربما يعود ذلك أيضا لكون الذكور وحسب طبيعة المجتمع مرحب بهم بالعادة في الأسر أكثر من الإناث، بمعنى أن معظم الأسر تفضل إنجاب الأولاد على الإناث، لذا فمن الطبيعي ان تقدم الأسرة رعاية أكثر لمن تفضله من الأولاد على الإناث.

ثانيا: التوصيات والإقتراحات

- ضرورة توفير نطاق واسع من المعارف للآباء يساعد في رعاية الأبناء الموهوبين.
- ضرورة تقديم رعاية متقاربة للذكور والإناث معا من قبل الآباء بغض النظر عن الجنس.
- ضرورة تحسين مستوى الرعاية لدى الأمهات بالمقارنة مع الآباء، من خلال عقد المحاضرات والورشات التدريبية لهن.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالرعاية الوالدية سواء في مدن أخرى، أو على عينات من الطلبة من أعمار مختلفة.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبوسعد، مصطفى. (2004). **التقدير الذاتي للطفل**، مركز الراشد، الكويت.

استيوارت، جاك سي .(1996). **إرشاد الآباء ذوي الأطفال غير العاديين**. ترجمة: عبد الصمد الأغبري وفريدة آل مشرف، النشر العلمي والمطابع بجامعة الملك سعود، الرياض.

آل شارع، عبدالله النافع، والقاطعي،عبدالله على، الضبيان، صالح موسى،الحازمي، مطلق طلق، السليم، الجوهرة سليمان. (2000). **برنامج الكشف عن الموهوبين -ورعايتهم**، مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية اللجنة الوطنية للتعليم، 83، الرياض، المملكة العربية السعودية.

إنجيل، سوزان. (2002). **القصص التي يحكيها الطفل**: **محاولة لفهم السرد عند الطفل**، ترجمة: إيزابيل كمال، ط1، منشورات المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، مصر.

باظة، آمال عبد السميع. (2008). **البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين ودورها في الوصول إلى انجاز عالي**. المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

بدر، فائقة محمد. (2001)."القبول / الرفض الوالدي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من تلميذات المرحلة الإبتدائية بمدينة جدة". **رسالة الخليج العربي**، 81 (22), 53-76.

التلاهين، فاطمة.(2009). "**أثر مفهوم الذات والميول المهنية على النضج المهني لدى طلبة الصف الاول ثانوي في محافظة الكرك**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة،الكرك، الأردن.

جاد الله، خليفة.(2000). "**أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

جروان، فتحي. (2004). **الموهبة والتفوق والإبداع**، ط2، دار الفكر، عمان، الأردن.

جلجل، نصرة عبد المجيد، (2001)، **التعليم المدرسي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

الجميلي، خيري.(1994). **الإتجاهات المعاصرة في دراسة الأسرة والطفولة**، المكتب الجامعي الحديث، محطة الرملة، القاهرة.

حبيب، مجدي عبد الكريم. (2000). **بحوث ودراسات في الطفل المبدع**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

الحربي، عواض. (2003). "**العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

حقي، زينب محمد.(1988). "**القيم الاسرية وعلاقتها بالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع المصري**"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

الحلبي، إحسان محمود. (2000). **المدخل إلى الاقتصاد المنزلي**، مكتبة دار جدة، جدة.

خير الله، سيد. (2004). "**الرعاية الشاملة للمتفوقين والموهوبين**"، بحث منشور، مؤتمر الطالب الموهوب استثمار للمستقبل، الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة، البحرين.

داود، نسيمة. (1999). "علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي"، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، 26 (1).

الدسوقي، سامح وحشيش، أبو الفتوح. (2008). "**متطلبات تفعيل دور الأسرة ورياض الأطفال في اكتشاف الأطفال الموهبوبين ورعايتهم في مرحلة ماقبل المدرسة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، المنصورة.

الدويك، نجاح أحمد.(2008). "**أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

رمضان، سيد. (1999). **مدخل في رعاية الأسرة والطفولة**، دارالمعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

الروسان، فاروق. (2009). "**أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة**"، ورقة عمل، مركز دراسات وبحوث المعوقين، الأردن.

زهران، حامد عبد السلام. (1984). **علم النفس الإجتماعي**، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

الزيات، فتحي. (2001). **علم النفس المعرفي (1): دراسات وبحوث**، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

سالمان، مديحة محمد محمود. (1995). **"العوامل الأسرية والبيئية المرتبطة بالجوانب العقلية والوجدانية لأطفال ما قبل المدرسة"**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

الشامسي، عائشة جاسم. (2006). **"الفروق في مفهوم الذات بين مرتفعات التحصيل الدراسي ومنخفضات التحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقات عقليا بدولة الإمارات العربية المتحدة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، مملكة البحرين.

الشربيني، زكريا، وصادق، يسرية. (2002). **أطفال عند القمة: الموهبة، التفوق العقلي، الإبداع**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

صالح، أحمد. (1994). "التفكير الابتكاري وتقدير الذات لدى طالبات الإختصاصات النوعية وعلاقة كل منها بالإنجاز الأكاديمي ونسبة الحضور"، **مجلة الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، 3، 139-202.

صبحي، تيسير. (1992). **الموهبة والإبداع: طرائق التشخيص وأدواته المحوسبة**، ط1، دار إشراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العتيبي، خالد. (1995). **"خطة لاكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين في التعليم العام ومدى الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية"**، رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية بالمدينة المنورة، جامعة الملك عبدالعزيز.

العطاس، سلوى بنت أحمد عبد الله. (1429 هـ). **"إسهامات الأسرة في تربية الإبداع لدى أطفالها من منظورالتربية الإسلامية"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

علام، صلاح الدين.(2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

العمران، جيهان.(1421 هـ). "في بيتنا موهوب (كيف نكتشفه وكيف نعامله)"، **مجلة المعرفة**، 6.

الغامدي، غرم. (2009). "**التفكير العقلاني والتفكير غير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة**"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

غريب، عبد الفتاح غريب. (1992). "**مفهوم الذات في مرحلة المراهقة وعلاقته بالاكتئاب، دراسة مقارنة بين مصر والإمارات العربية المتحدة**"، بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس، مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة، 87 - 112.

الفاعوري، خليل سليمان أحمد. (1993). "**مفهوم الذات لدى الطلبة المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين من طلبة المرحلة الثانوية في لواء جرش**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

فهمي، مصطفى، والقطان محمد.(1997). **علم النفس الإجتماعي**، دراسات نظرية ونطبيقات عملية، ط3، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر.

القذافي، رمضان محمد.(2000). **رعاية الموهوبين والمبدعين**، (ط 2)، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

القريطي، عبد المطلب.(2005). **الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

قمرة، هنادي محمد سراج عمر. (2009). "**دور الأسرة في رعاية أبنائها الموهوبين**"، www.gulfkids.com

قنديل، محمد متولي، ومسعد، بدوي رمضان. (2003). **أساسيات المنهج في الطفولة المبكرة**، دار الفكر عمان، عمان، الأردن.

اللجيان، عمر محمد عمر. (1997). "**علاقة التماسك الأسري ومفهوم الذات بالتوافق الدارسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

المعايطة، خليل عبد الرحمن والبواليز، محمد عبد السلام.(2000). **الموهبة والتفوق**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المعايطة، خليل عبدالرحمن، والبواليز، محمد عبد السلام. (2004). **الموهبة والتفوق**، (ط 3)، دارالفكر، عمان، الأردن.

المغازي، خيري، عجاج، بدير.(2000). دافعية حب الإستطلاع: الإبتكارية الأولى، المفاهيم النظرية والتدريبات، مطبعة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

المنجد في اللغة العربية المعاصرة.(2000). دار المشرق، بيروت، لبنان.

المهايرة، سليمان. (2007). "**أثر برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية في إقليم الجنوب في الأردن**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

موسى، موسى نجيب.(2003). "**دراسة بعنوان أساليب المعاملة الوالدية للأطفال الموهوبين**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان.

النجار، علاء الدين سعيد.(1991). "**تأثير تفاعل الأساليب الوالدية في التنشئة على أسلوب التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.

النجيحي، محمد لبيب. (1984). **التربية: أصولها الثقافية والإجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

نصر، عمر عبد الرحيم. (2004). **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي_ أسبابه وعلاجه**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الهمشري، عمر. (2003). **التنشئة الإجتماعية**، دار وائل للنشر،عمان، الأردن.

يعقوب، إبراهيم.(1992)." مفهوم الذات في مرحلة المراهقة"، **مجلة أبحاث اليرموك**، 8(4)، 5-76.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Baska, Van Tassel, J. (1986). Effective curriculum and instructional models for talented students .**Gifted Child Quarterl**. 164-169,(4)30.

Benbow, C. P., & Stanley, J. C. (1998**). An eight-year evaluation of SMPY: What was learned?** In C. P. Benbow, & J. C. Stanley (Eds.), Academic precocity: Aspects of its development (pp. 205-214). Baltimore: Johns Hopkins University Press

Bloom, B. S. (Ed.). (1985). **Developing talent in young people**. New York: Ballantine Books.

Colangelo, N., & Dettmann, D. F. (1983). A review of research on parents and families of gifted children. **Exceptional Children,** 5, 20–27.

Davis, G. A. Rimm, S. B. (1997). **Education of Gifted and Talented**. Boston: Allyn and Bacon.

Goleman, D. (1997). **Emotional Intelligence**. New York: Washington Press.

Gross, M.U.M. (1993). The use of radical acceleration in cases of extreme intellectual precocity. **Gifted Child Quarterly**, 36(2), 91-99

Hackney, Harold l. (1981), The Gifted Child, The Family, and the School, Gifted Child Quarterly,.25(2), pp. 51-54.

Hay, I. & Ashman, A. F. & Kraayenoord, C. E.(1998).The Influence of Gender, Academic Achievement and Non-school Factors Upon Pre-adolescent Self-concept. **Educational Psychology**. 18(4), 461- 470.

Hollinger, C. L., & Fleming, E. S. (1984). Internal barriers to the realization of potential correlates and interrelationships among gifted and talented female adolescents. **Gifted Child Quarterly**, 28, 135-139.

Howkins, H. (1993). **Personality factors affecting achievement in achieving gifted and underachieving gifted and non gifted in elementary students, dissertation abstracts.** University of Florida

Lowernce, J., & Lewman, S.(1990). **Parent perceptions of the talents of toung gifted boys and girls,** University of Alabama.

Lufting, R.L. and, Nichoal, M.L. (1990).Assessing the social status of gifted students by their age peers**. Gifted Child Quarerly**. VO 34, NO3, 111-114.

Martray; C. R., Norman; A. D., Ramsay, S.G,, Roberts; J. L. (2000)."Effect of Social Setting, Self-Concept and Relative Age on the Social Status of Moderately and Highly Gifted Students**". Roper Review**. 23(1).

Plucker, J. A, Stocking, V.B. (2001). “Looking Outside and Inside: Self – Concept Development in Gifted Adolescents**". The Council For Exceptional Children**, Vol. 67, No-4 PP. 535-548.

Renzulli, J.S & Reis, S.M.(1997).**The School Wide Enrichment For Educational Excellence.** USA: creative learning Press

Rimm, S. & Low, B. (1988). Family environments of understanding gifted students. **Gifted Child Quarterly**. 32 (4), 353-359

Shau, R. (2000). The relationship of academic performance to depression and perceived home enbrnement among gifted, High school student **Diss** (Disfluency in Spontaneous Speech), 61(10); 11-86.

Shavelson, R.J. Byrne, B.M. (1996). “On **the Structure of Social Self-Concept for Pre- early and Late Adolescents: a Test of the Shavelson, Hubner, and Stanton (1976) Model** ". School of Psychology, University of Ottawa, Ontario, Canada

Smutny, F.J., Walker, S.Y. Meckstroth, E. A. (1997). **Teaching Young Gifted Kids in the Regular Classroom: Identifying**, Nurturing and Challenging Ages 4-9. Free Spirit Publishing, Minneapolis.

Wingers, Laura A. (2011) , **Parents' Help Seeking during the Gifted Identification Process: formal and Informal sources of support**, Unpublished PhD , Capella Yniversity , USA

Yan, K, Haihai, Z. (2005) " A Decade Comparison: Self – Concept of Gifted and non - gifted Adolescents ". **International Education Journul,** 6(2). 224-231.

ملحق (أ) ملحق أسماء لجنة المحكمين

الرقم	اسم لجنة التحكيم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	محمد عبد الله عسيري	أستاذ مساعد	قسم التربية وعلم النفس جامعة تبوك
2	عبد القادر الحميدي	أستاذ مساعد	قسم التربية وعلم النفس جامعة تبوك
3	طلعت أبو عوف	أستاذ مساعد	قسم الموهبة والتفوق جامعة تبوك
4	يحيى عبد الخالق	أستاذ مشارك	قسم المناهج وطرق التدريس جامعة تبوك
5	هنادي القحطاني	استاذ مساعد	قسم التربية الخاصة/جامعة تبوك
6	زيد العدوان	استاذ مشارك	قسم المناهج واساليب التدريس /جامعة البلقاء التطبيقية
7	كمال عبدالرحمن	استاذ مساعد	قسم التربية الخاصة/جامعة تبوك
8	نجوى عبدالله	استاذ مساعد	قسم التربية الخاصة/جامعة تبوك
9	رانسي عبده	استاذ مساعد	قسم التربية وعلم النفس/جامعة تبوك
10	سهير توني محمد	استاذ مساعد	قسم التربية وعلم النفس/جامعة الملك عبدالعزيز بجدة

ملحق (ب)

استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين بصورته الأولية

حضرة /.. المحترم

تحية طيبة وبعد، في إطار الإعداد لأطروحة الماجستير في الموهبة والإبداع، تجري دراسة معنونة ب: " الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية ".

ولتحقيق أهداف الدراسة تقوم الباحثة بالتأكد من مناسبة استباتي الرعاية الوالدية، ومفهوم الذات للطلبة الموهوبين والبيئة السعودية، وبهدف التحقق من دلالات صدق المحتوى فقد ارتأت عرضهما عليكم باعتباركم أهل الاختصاص في الميدان، لتسجيل أرائكم فيما يختص بمدى صلاحية وصدق بنود الاستباناتين علما بأن الدراسة سوف تجرى على طالبات الصفوف الرابع والخامس والسادس من التعليم الأساسي.

ويوجد ضمن مرفقات رسالتي هذه إلى جانب الفكرة العامة عن الاستبانة ، يرجى منكم بخبرتكم في المجال النفسي والتربوي التفضل بإمدادي برأيكم حول الاستبانتين، وذلك بملء خانة الآراء حول الفقرات في نموذج النسخة المعدلة، شاكرة لكم سعة صدركم وجودكم بلحظات من وقتكم الثمين..

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الطالبة عندليب علي محمد عويضة

اولا: استبانة الرعاية الوالدية:

المقصود برعاية الطالبة الموهوبة أي تقديم العون والتوجيه لكل من لديها موهبة. وإجرائيا: يشمل الطرق المستخدمة من قبل الأسرة في رعاية الطالبات الموهوبات، كما يشير لها افراد الأسرة من وجهة نظرهم.

ويتألف الاستبانة بصورته الأولية من (18) فقرة واتبعت مفتاح تصحيح ثلاثي متصل وهو (دائما / أحيانا / أبدا) وإعطاء درجات (3 – 2 -1) على التوالي وجميع العبارات باتجاه إيجابي وتم تحديد درجات الاستبيان إلى ثلاث مستويات:

جدول تحديد مستويات الإجابة على استبانة دور الأسرة في رعاية ابنائها الموهوبين

العبارات	المستوى المنخفض	المستوى المتوسط	المستوى المرتفع
18	من 18 إلى أقل من 27	من 27 إلى أقل من 45	من 45 إلى 54

استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
1.	أقدم لأبنائي جميع ما يشبع إحساسهم بالأمان			
2.	أحرص على تلبية جميع احتياجات ابني المادية التي تساعده في التفوق			
3.	أحرص على متابعة دراسة أبنائي			
4.	أحرص على التعلم أكثر للتعرف على كيفية التعامل مع ابني			
5.	أشجع ابني على التحدث بطلاقة دون مقاطعة			
6.	أراعي إدارة ابني لوقته خلال اليوم للقيام بالمهمات المختلفة كالتحصيل والدراسة واللعب ومشاهدة التلفاز			
7.	أتعامل مع المواقف المختلفة حسب ما يقتضيه الموقف			
8.	أتحدث مع ابني حول مجالات موهبته			

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
9.	أسعى لدعم هوايات ابني من خلال تقديم ما يحتاجه لتنمية الموهبة			
10.	أؤمن لابني فرصا لكي يستفيد من الكتب التي يقرأها			
11.	أقدم لأبنائي جميع ما يشبع احتياجهم للقبول والإيجابية			
12.	أحرص على ملاحظة أي تميز لابني من خلال القول أو العمل			
13.	أهتم بتوجيه ابني وفقا لخصائصه النمائية			
14.	أفتخر دائما بذكر محاسن ابني أمام الآخرين			
15.	أقدم لابني مزايا لا يقدمها آباء آخرون			
16.	لا أبالغ في حماية أبنائي			
17.	أمارس أساليب التشجيع والتحفيز مع ابني			
18.	لا أمارس أساليب التسلط والعقاب مع أبنائي			

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
	الموهوبين			
19.	أعلم ابني على معرفة جميع الجوانب الإيجابية والسلبية الخاصة به			
20.	أؤمن لابني قراءات مختلفة تعمل على تنميته			
21.	أرافق ابني للمكتبة لكي يقرأ في عدة مجالات علمية			
22.	أشجع ابني على كتابة أفكاره المختلفة الحديثة			
23.	أناقش ابني في كتاب قرأته			
24.	أحرص على شراء مواد ومعدات خاصة لابني			
25.	أخصص وقتا للقراءة يوميا مع ابني			
26.	أخصص وقتا أقضيه يوميا للحديث مع ابني			
27.	أؤمن لابني مصروفا يساعده في تطوير مواهبه			
28.	أخصص غرفة أو مكانا يمكن أن ينمي ابني موهبته فيه			

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
29.	أبذل جهدي بحيث أعلم ابني كيف يستغل مصروفه اليومي في تنمية مواهبه			
30.	أتعاطف مع ابني			
31.	أعلم ابني كيف يتحدث مع المحيطين به من خلال المجاملات			
32.	أشجع ابني على استخدام مهارات اتصال غير لفظية (كحركات اليدين والوجه والعيون..)			
33.	أتفهم إلحاحية ابني وإصراره في الحصول على بعض المتطلبات			
34.	أتفهم تذبذب مزاج ابني في بعض الأحيان			
35.	أطرح أسئلة جديدة على ابني تنمي تفكيره الابداعي			
36.	أضع ابني في مواقف غريبة تنمي موهبته			
37.	أشجع أي فكرة جديدة يتحدث عنها ابني			

الرقم	الفقرة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
.38	اهتم بزملاء ابني الجدد			
.39	أتيح لابني وقتا يقضيه بمفرده لكي يفكر بجدية			
.40	أحرص على استخدام لغة علمية عند التخاطب مع ابني			

ملحق (ج)

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الدراسات العليا

استبانة الرعاية الوالدية الموهوبين بصورته النهائية

عزيزي ولي الامر /...................... المحترم تحية طيبة وبعد،

في إطار الحصول على درجة الماجستير في الموهبة والإبداع، تقوم الباحثة دراسة معنونة ب: " الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية". لتحقيق أهداف الدراسة تقوم الباحثة بالتأكد من مناسبة استبانتي الرعاية الوالدية، ومفهوم الذات للطلبة الموهوبين والبيئة السعودية، علما بأن الدراسة سوف تجرى على طلاب الصفوف الرابع والخامس والسادس من التعليم الأساسي.

رقم الطالب:

المستجيب: أب ☐ ام ☐

جنس الطالب: ذكر ☐ أنثى ☐

الصف: الرابع الابتدائي ☐ الخامس الابتدائي ☐ السادس الابتدائي ☐

الموهبة الاكثر تميزا: تحصيلية ☐ علمية ☐ يدوية ☐

فنية ☐ رياضية ☐ موسيقية ☐

ضع علامة الطالب (ة) في المعدل في الفصل الدراسي الأول:

استبانة الرعاية الوالدية للموهوبين

الرقم	الفقرة	دائما	بعض الوقت	أبدا
.41	أقدم لأبنائي جميع ما يشبع إحساسهم بالأمان			
.42	أحرص على تلبية جميع احتياجات ابني المادية التي تساعده في التفوق			
.43	أحرص على أن يدرس ابني بأساليب مناسبة له وحده أو مع آخرين			
.44	أحرص على التعلم أكثر للتعرف على كيفية التعامل مع ابني			
.45	أشجع ابني على التحدث بطلاقة دون مقاطعة			
.46	أراعي إدارة ابني لوقته خلال اليوم للقيام بالمهمات المختلفة كالتحصيل والدراسة واللعب ومشاهدة التلفاز			
.47	أتعامل مع الظروف الطارئة لابني حسب ما يقتضيه الموقف			
.48	أتحدث مع ابني حول مجالات موهبته			
.49	أسعى لدعم هوايات ابني من خلال تقديم ما يحتاجه لتنمية الموهبة			
.50	أؤمن لابني فرصا لكي يستفيد من الكتب التي يقرأها			

الرقم	الفقرة	دائما	بعض الوقت	أبدا
51.	أقدم لابني جوا يتسم بالهدوء والسكينة في المنزل لضمان تفوقه			
52.	أحرص على ملاحظة أي تميز لابني من خلال القول أو العمل			
53.	أهتم بتوجيه ابني وفقا لخصائصه النمائية			
54.	أفتخر دائما بذكر محاسن ابني أمام الآخرين			
55.	أقدم لابني مزايا لا يقدمها آباء آخرون			
56.	أحرص على حماية ابني من المخاطر التي قد تعترضه			
57.	أمارس أساليب التشجيع والتحفيز مع ابني			
58.	أتعامل مع ابني من خلال اساليب الديموقراطية والحوار			
59.	أعلّم ابني على معرفة جميع الجوانب الإيجابية والسلبية الخاصة به			
60.	أؤمن لابني قراءات مختلفة تعمل على تنميته			
61.	أرافق ابني للمكتبة لكي يقرأ في عدة مجالات علمية			
62.	أشجع ابني على كتابة أفكاره المختلفة الحديثة			
63.	أناقش ابني في كتاب قرأته			

الرقم	الفقرة	دائما	بعض الوقت	أبدا
.64	أحرص على شراء أجهزة وسيديهات تعليمية لابني			
.65	أخصص وقتا للقراءة يوميا مع ابني			
.66	أخصص وقتا أقضيه يوميا للحديث مع ابني			
.67	أؤمن لابني مصروفا يساعده في تطوير مواهبه			
.68	أخصص غرفة أو مكانا يمكن أن ينمي ابني موهبته فيه			
.69	أشجع ابني على انفاق لجزء من مصروفه اليومي في مجالات تنمي موهبته			
.70	أتعاطف مع ابني			
.71	أعلم ابني كيف يتحدث مع المحيطين به من خلال المجاملات			
.72	أشجع ابني على استخدام مهارات اتصال غير لفظية (كحركات اليدين والوجه والعيون..)			
.73	أتفهم إلحاحية ابني وإصراره في الحصول على بعض المتطلبات			
.74	أتفهم تذبذب مزاج ابني في بعض الأحيان			
.75	أطرح أسئلة جديدة على ابني تنمي تفكيره الابداعي			

الرقم	الفقرة	دائما	بعض الوقت	أبدا
76.	أضع ابني في مواقف عملية لكي أتعرف على مستوى تفكيره			
77.	أشجع أي فكرة جديدة يتحدث عنها ابني			
78.	أعلم ابني كيف يختار أصدقاء يطوروا موهبته			
79.	أتيح لابني وقتا يقضيه بمفرده لكي يفكر بحدية			
80.	أحرص على استخدام لغة علمية عند التخاطب مع ابني			

ملحق (د)

استبانة مفهوم الذات للموهوبين بصورته الأولية

رقم	العبـــارة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
1	الرياضيات أحد المواد المفضلة لدي.			
2	أعتبر نفسي ذو مظهر مناسب.			
3	أفتخر بأشياء كثيرة يدوية استطيع القيام بها.			
4	أقوم بالاستيلاء على الأشياء التي تعود ملكيتها للآخرين.			
5	أستمتع بممارسة أشياء كالرياضة، والجمباز.			
6	أشعر بالإحباط في حصص اللغة العربية.			
7	والداي غير سعداء أو محبطين بخصوص ما أفعل.			
8	يأتي الآخرون لتلقي المساعدة مني في معظم المواد الدراسية.			
9	من الصعب علي تكوين صداقات قوية مع الآخرين.			
10	أمتلك وجها ذو مظهر لطيف.			
11	اعتبر نفسي صادقا.			

رقم	العبـــارة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
12	أكون كسولا في الأمور الجسمية			
13	اعتبر نفسي قلقا أكثر من اللازم.			
14	أبني صداقات بسهولة مع الآخرين.			
15	أؤدي الأشياء بصورة مناسبة.			
16	أكذب على الآخرين لأتجنب المشكلات.			
17	أدائي ضعيف في المواد التي تتطلب الكثير من القدرات			
18	أتذكر ما أحفظه بسهولة			
19	أستطيع التحدث مع والداي.			
20	أعد نفسي واحدا من أفضل الطلبة في مدرستي لهذا العام.			
21	أرى أن زملائي لا يحبوني.			
22	أستطيع النجاح في أي عمل أقوم به.			
23	أعبر عن نفسي بصراحة في المواقف المختلفة			
24	أصاب بالإحباط بسهولة تجاه الأزمات.			

رقم	العبـــارة	مدى مناسبة الفقرة	مدى صياغة الفقرة	ملاحظات اضافية
25	أقوم بالأشياء التي أفعلها بشكل جيد.			
26	أنزعج من الأشياء التي يقوم بها الآخرون.			
27	أدخل في نقاشات كثيرة مع والداي.			
28	أتعلم الأشياء بسرعة في معظم المواد الدراسية.			
29	أفتخر بأشياء كثيرة في حياتي.			
30	أغضب بسهولة.			
31	أعتبر أن والداي يفهمانني			
32	أؤدي الأشياء مثل معظم الناس.			
33	أحافظ على وعودي للآخرين.			
34	أقيم صداقات بسهولة مع الآخرين.			
35	أستطيع القيام بأمور حركية بسرعة كالمشي والكتابة			
36	أقوم بأعمال جسدية متعددة للآخرين			

ملحق (هـ)

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الدراسات العليا

استبانة مفهوم الذات للموهوبين بصورته النهائية

عزيزي الطالب (ة) /.. المحترم

تحية طيبة وبعد،

في إطار الحصول على درجة الماجستير في الموهبة والإبداع، تقوم الباحثة دراسة معنونة ب: " الرعاية الوالدية للطلبة الموهوبين وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الاكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية".

ولتحقيق أهداف الدراسة تقوم الباحثة بالتأكد من مناسبة استبانتي الرعاية الوالدية، ومفهوم الذات للطلبة الموهوبين والبيئة السعودية، علما بأن الدراسة سوف تجرى على طلاب الصفوف الرابع والخامس والسادس من التعليم الابتدائي.

رقم الطالب:

استبانة مفهوم الذات

الرقم	العبـــــــــــــــــــــارة	أوافق	نوعا ما	لا أوافق
1.	الرياضيات أحد المواد المفضلة لدي.			
2.	أعتبر نفسي ذو مظهر مناسب.			
3.	أفتخر بأشياء كثيرة يدوية استطيع القيام بها.			
4.	أقوم بالاستيلاء على الأشياء التي تعود ملكيتها للآخرين.			
5.	أمارس الرياضة، بكل متعة وسهولة.			
6.	أشعر بالإحباط في حصص اللغة العربية.			
7.	والداي غير سعداء أو محبطين بخصوص ما أفعل.			
8.	يأتي الآخرون لتلقي المساعدة مني في معظم المواد الدراسية.			
9.	من الصعب علي تكوين صداقات قوية مع الآخرين.			
10.	أكون لطيفا عند تعاملي مع الآخرين			
11.	اعتبر نفسي صادقا.			
12.	أجد صعوبة في إنجاز أمور تحتاج لجهد جسمي			
13.	اعتبر نفسي قلقا أكثر من اللازم.			

الرقم	العبـــــــــــــــــــــارة	أوافق	نوعا ما	لا أوافق
14.	أبني صداقات بسهولة مع الآخرين.			
15.	أؤدي الأشياء بصورة مناسبة.			
16.	أبتعد عن قول الصدق في حديثي مع الآخرين			
17.	أدائي ضعيف في المواد التي تتطلب الكثير من القدرات			
18.	أتذكر ما أحفظه بسهولة			
19.	أستطيع التحدث مع والداي.			
20.	أعد نفسي واحدا من أفضل الطلبة في مدرستي لهذا العام.			
21.	زملائي لا يستطيعون الوصول لتفوقي.			
22.	أستطيع النجاح في أي عمل أقوم به.			
23.	أعبر عن نفسي بصراحة في المواقف المختلفة			
24.	أشعر باليأس بسرعة بعد المواقف الصعبة			
25.	أقوم بالأشياء التي أفعلها بشكل جيد.			
26.	أنزعج من الأشياء التي يقوم بها الآخرون.			
27.	أجادل والدي والآخرين بدون فائدة			

الرقم	العبـــــــــــــــــارة	أوافق	نوعا ما	لا أوافق
28.	أتعلم الأشياء بسرعة في معظم المواد الدراسية.			
29.	أفتخر بأشياء كثيرة في حياتي.			
30.	أغضب بسهولة.			
31.	أعتبر أن والداي يفهمانني			
32.	أؤدي الأشياء بطريقة مميزة ومختلفة عن الآخرين.			
33.	أحافظ على وعودي للآخرين.			
34.	أقيم صداقات بسهولة مع الآخرين.			
35.	أستطيع القيام بأمور حركية بسرعة كالمشي والكتابة			
36.	أقوم بأعمال جسدية متعددة للآخرين			

ملحق (و)

كتاب تسهيل المهمة من الجامعة

جامعة البلقاء التطبيقية

كلية الأميرة عالية الجامعية

Al-Balqa' Applied University

Princess Alia University College

تأسست عام ١٩٩٧

الرقم:

التاريخ: ....

الموافق:

Ref : ....

Date : ....

السادة الملحقية الثقافية السعودية المحترمين،،

تحية طيبة وبعد،،

أرجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة عندليب علي محمد عويضة ماجستير تخصص الموهبة والإبداع لإنهاء البحث الموسوم بـ " أثر الرعاية الوالدية للطلاب الموهوبين على مفهومهم لذاتهم وتحصيلهم الأكاديمي في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية"، ويتطلب ذلك توزيع استبانات على طلبة مدارس مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية. على أن لا تتحمل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكراً حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

عميد الكلية

أ.د. صدقي المومني

نسخة: الدراسات العليا / الكلية.

هاتف: ٥٦٨١٥٦٧ - ٥٦٨٩٢٦٩ - ٥٦٦٦١٨٨ - ٥٦٦٦١٨٩ - ٥٦٦٥٤٦٤٠ (٦-٩٦٢+) - فاكس: ٥٦٨٦٧٤١ (٦-٩٦٢+)، ص.ب ٩٤٢٣٠٣، الشميساني - ص.ب ٩٨٧٣، الجبيهة، البريد الإلكتروني paliu@bau.edu.jo

Tel.: (+962-6) 5681567 - 5689269 - 5666188 - 5666189 - 56654640 , Fax: (+962-6) 5686741 , P.O.Box: 942303 , P.O.Box: 9873 , Email: paliu@bau.edu.jo

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم في مدينة تبوك – بنات سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

أود الإفادة بأن الطالبة / عندليب علي محمد عويضه، والملتحقة بجامعة البلقاء التطبيقية لمرحلة الماجستير ترغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثها والذي هو بعنوان (أثر الرعاية الوالدية للطلاب **الموهوبين على مفهومهم لذاتهم وتحصيلهم الأكاديمي في مدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية)** وتحتاج إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من طالبات المدارس التابعة لمدينة تبوك للحصول على بيانات نوعية وكمية وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، ونرفق لكم خطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم (٥٩٥٠٤) وتاريخ ١٤٣٣/٦/١هـ وخطاب سعادة عميد الكلية بجامعة البلقاء التطبيقية المؤرخ في ٢٠١٢/٤/١٢م المتضمن الموافقة على تطبيق الدراسة.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في تحقيق رغبتها والإيعاز لمن يلزم بتزويدنا بخطاب يتضمن موافقة سعادتكم على ذلك.

ولكم تحياتي ،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

- صورة للشؤون الفنية ملف الطالب ٩١٩٣
- صورة للصادر العام

الرقم : .... التاريخ : .... الموضوع : .... المرفقات : ....

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
التخطيط والتطوير
البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ١٧/١١٨١٧
التاريخ : ٢١/٦/١٤٣٣هـ
المرفقات :

(نزرعان العطاء ... فنحصدان الوفاء)

الموضوع : الموافقة على تسهيل مهمة

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

فإشارة إلى خطاب سعادتكم رقم٩٢٤٩ وتاريخ ١١/٦/١٤٣٣هـ بشأن تسهيل مهمة الطالبه المبتعثه (عندليب علي محمد عويضه) بتطبيق بحثها تحت عنوان (اثر الرعاية الوالدية للطلاب الموهبين على مفهومهم لذاتهم وتحصيلهم الأكاديمي في مدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية) على عينة من الطالبات نفيد سعادتكم بأنه لا مانع من تطبيق بحثها دون أدنى مسؤولية على الإدارة وسيستغرق التطبيق شهرين ولرغبة سعادتكم بتزويدكم بخطاب يتضمن الموافقة على ذلك تم تحرير هذا الخطاب .

والله الموفق ...

المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

د. محمد بن عبدالله اللحيدان

ص- للتخطيط والتطوير
ص- للأرشفة الإلكترونية

تبوك - طريق الملك عبدالله - هاتف : (٠٤)٤٢٢١٢٩٠ - فاكس : (٠٤)٤٢٢٧١١١
الموقع الإلكتروني : www.tabukedu.gov.sa

Abstract

The Effect of Parental Care of Gifted students on their own Self-Concept and academic Achievement in the City of Tabouk, the Kingdom of Saudi Arabia

Prepared by

Andaleeb Ali Mohammad Owaideh

Supervisor

Dr. Areen Al Majali

Assistant Professor

Present study aimed at examining the effect of parental care of gifted students on their conception of theirs and their academic achievement in the city of Tabouk, KSA.

The sample of the study consisted of (202) male and female students (111 male, 91 female students). Researcher developed two study's instrument and to ensure all psychometric, indicators whereas the first measurement is the family care of their measurement sons, it consists of (40) items in five domains: family care of their children in terms of cultural, economic, psychological, Social and Social raising.

While the self concept measurement consists of 36 items and four domains: self-concept physical, Social, achievement and emotional.

The results revealed that the most visible gift the students have is the achievement giftedness, while the lowest is manual talents. The level of family care to its gifted children is high, while it is possible to predict 11 percent of difference between gifted students' self concept through family care, and 10 percent of academic achievement through family care too

Furthermore, some results indicate the absence of difference in parental estimation of parental care level according to grade level. While there are differences in parental care provided to their gifted children according torespondent the father or the mother in the areas of: cultural, economic, social, social raising and whale grade, whereas fathers provide higher care to their gifted students than mothers.